الجمهوريـــة الجزائرية الديمقراطية الشعبيـــة
وزارة التعليـــم العالي والبحـــث العلمي

جامعة العقيد الحاج لخضر
- باتنـــــــة -

كليـــــة الآداب والعلوم الإنسانيـــة
قسم: علم النفس وعلوم التربية

الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة

بحـــث مكمل لنيل شهادة الماجستير في علم النفس- إرشاد نفسي ومدرسي-

إعـــداد الطالب:
صالح عتوته

إشراف الأستاذ. الدكتور :
العربي فرحاتي

الموســـم الجامعـــــي:2006-2007م

{ بسم الله الرحمن الرحيم}

« وقل رب زدني علما»

سورة طه

حديث شريف:

عن أبي العباس عبد الله بن عباس رضي الله عنهما ، قال : كنت خلف النبي

صلي الله عليه وسلم يوما ، فقال:

((يا غلام ! إني أعلمك كلمات : أحفظ الله يحفظك ، احفظ الله تجده تجاهك

إذا سألت فاسأل الله ، وإذا استعنت فاستعن بالله

♂واعلم أن الأمة لو اجتمعت علي أن ينفعوك بشئ لم ينفعوك إلا بشئ قد

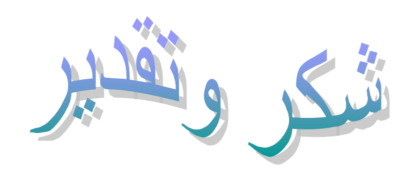
واعلم أن الأمة لو اجتمعت علي أن ينفعوك بشئ لم ينفعوك إلا بشئ قد

كتبه الله لك ، وإن اجتمعوا علي أن يضروك يشئ لم يضروك إلا يشئ قد كتبه

الله عليك

رفعت الأقلام وجفت الصحف)) .

رواه الترمذي [رقم : 2516 وقال : حديث حسن صحيح



نحمد الله حمد الشاكرين على توفيقه لنا، في إنجاز هذا العمل.
وأتقدم بجزيل الشكر والامتنان، إلى الأستاذ المشرف أ.الدكتور **"العربي فرحاتي"** الذي لم يتوان للحظة عن إفادتنا بتوجيهاته القيمة جزاه الله كل خير.
كما أتقدم بخالص تقديري إلى كل أساتذة علم النفس وعلوم التربية، الذين لم يبخلوا علينا بعطائهم العلمي.

فألف تشكرون

ملخص البحث:

يندرج موضوع هذا البحث(الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة)، ضمن الإرشاد النفسي المدرسي في إطار البحوث البيداغوجية في مرحلة التعليم الجامعي، كما يمكن تصنيفه ضمن الدراسات الوصفية التي تقوم على معالجة الظاهرة وتحليلها وإبراز تناقضاتها وتفسيرها.

وقد حاولت هذه الدراسة الكشف عن الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ظل التحديات المعرفية والإجتماعية والاقتصادية التي تفرضها الجودة التعليمية واعتبار أن التعليم التقليدي لايلبي حاجات الطالب المتنوعة والمتجددة التي فرضتها الجودة باعتبارها تحدي مباشر يمس الطالب الجامعي بالدرجة الأولى انطلاقا من إشكالية صغناها على النحو التالي:

"إن التحديات الموضوعية الواقعية التي ذكرت على مستوى الجامعة والطالب لا يمكن مواجهتها بنمط التعليم التقليدي ولا بإمكانات الطالب الذاتية، فإنها ودون شك أصبحت مشكلة وشكلت تناقضا يتجلى في ضعف تكوين الطالب من جهة وتزايد تعقد التحديات المرتبطة بالجودة من جهة أخرى، فتحولت إلى حاجات تعليمية للطالب تقتضي الإشباع من حيث هو اكتساب وتأهيل تربوي للأداء التعليمي والمهاراتي وفق معايير الجودة لمواجهة تلك التحديات والاستجابة لها بوعي تام.

وبناء على التحديات والتغيرات المذكورة تبرز لدى الطالب عدة حاجات إرشادية من أجل المواكبة، ذلك أن تعقد تلك الحاجات وصعوبة المواكبة الفردية هي ما يبرز ضرورة الإرشاد كحاجة ملحة تقتضيها جودة الطالب، وتتوزع هذه الحاجة خصوصا على المجالات التالية: مجال فعل التدريس ومتغيراته، ومجال المضامين ومتغيراتها، والتقويم ومتغيراته، والبيئة الجامعية ومتغيراتها والعلاقات مع المحيط، والمعرفة الالكترونية"، من هنا وجهت صياغة البحث نحو:

- الكشف عن حدة الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي وفق معايير الجودة التعليمية الشاملة

- إظهار الفروق ذات الدلالة في استجابات الطلبة على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء متغيري الجنس والتخصص العلمي.

ومن خلال هذا التحديد للإشكالية صيغت فروض البحث على النحو التالي:

- نتوقع أن يكون شعور الطالب الجامعي بتحديات الجودة التعليمية الشاملة في إستجابات العينة على إستبانة الحاجات الإرشادية ما يبعث فيه حاجات إرشادية مرتبة مجالاتها بحسب درجة الحدة كالتالي:

- مجال الحاجة إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجيدة.
- مجال الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية.
- مجال الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته.
- مجال الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية .

- مجال الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري.
- مجال الحاجة إلى جودة البحث.
- مجال الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة.
- مجال الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي.
- مجال الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية.

*** الفرضية الفرعية الفرقية الأولى:**

توجد فروق دالة في استجابات الطلبة على إستبانة الحاجات الإرشادية التعليمية في ضوء متغير الجنس.

*** الفرضية الفرعية الفرقية الثانية :**

توجد فروق دالة بين الطلبة في استجاباتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية التعليمية في ضوء التخصص العلمي

وقد عالجنا الإشكالية، وفرضيات البحث في دراسة نظرية وميدانية، إشتملت الدراسة الميدانية على مرحلتين:

1- مرحلة الدراسة الإستطلاعية: وقد استهدفت الدراسة عموما:
- التعرف على ميدان التطبيق، لتفادي مشكلاته وصعوباته.
- جمع معلومات حول موضوع الدراسة وإعداد وتجريب أداة البحث.

* عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عرضية شملت(100)فردا مقسمين بالتساوي بين الجنسين من جامعة محمد خيضر-بسكرة-

* أداة البحث: أداة هذا البحث هي استمارة الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة، تم إعدادها في ضوء المراحل المنهجية لبناء الإستمارات، والاستفادة من الدراسات السابقة التي عالجت هذا الموضوع إضافة إلى الإطار النظري للموضوع، واشتملت على (54) فقرة مغطية (09)مجالات معرفية واجتماعية.

* منهج الدراسة: المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي القائم على وصف وضعية التناقض الناشئ بين محدودية إمكانات الطالب وما توفره الجامعة من نوعية التعليم، وبين التحديات التي تطرحها الجودة التعليمية الشاملة.

2- مرحلة الدراسة الأساسية: تم تطبيق الدراسة الأساسية في ضوء نتائج الدراسة الإستطلاعية، مع إعادة تحضير أداة البحث وتوفير ظروف التطبيق الملائمة،مع زيادة في عدد عينة الدراسة إذ بلغت(280) فردا.

*المعالجة الإحصائية: تم تفريغ البيانات لأجل الحصول على الدرجات الخام وتبويبها، وتصنيفها على مستوى الجنس والتخصص العلمي، وتم تطبيق المعالجة الإحصائية باستخدام القوانين الإحصائية المناسبة.

وخلصت الدراسة وفقا لفرضيات البحث إلى النتائج التالية:

- نتائج اختبار الفرضية العامة:

أظهرت نتائج الفرضية شعور الطالب بحدة الحاجات الإرشادية التي تفرضها الجودة التعليمية الشاملة.

- نتائج الفرضية الفرعية الفرقية الأولى:

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة الطلبة على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء متغير الجنس.

- نتائج الفرضية الفرعية الفرقية الثانية:

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة الطلبة على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء التخصص العلمي.

انتهت الدراسة إلى التأكيد على ضرورة الإهتمام بموضوع الجودة الشاملة كبديل بيداغوجي يحقق متطلبات الطالب الجامعي.

Résumé de la Recherche

L'objet de la présente recherche «Les Besoins d'Orientation de L'Etudiant Universitaire dans le Cadre des Principes de Qualité Globale d'Enseignement » est classé sous l'angle de l'orientation scolaire psychologique dans le cadre des recherches pédagogiques pendant l'enseignement universitaire . Il peut être , en outre , classé parmi les études descriptives qui se basent sur le traitement du phénomène , son analyse , la mise en évidence de ses contradictions et son explication .

La présente étude tente à découvrir les besoins d'orientation de l'étudiant universitaire sans le cadre des défis scientifiques , sociaux et économiques imposés par la qualité d'enseignement en considérant que l'enseignement traditionnel est incapable aux besoins divers et renouvelés des étudiants qui sont soumis à la qualité comme autant un défi qui concerne en premier lieu l'étudiant universitaire à partir problématique q'on a formulée comme suit :

«les défis objectifs et réels mentionnés au niveau de l'université de l'étudiant ne peuvent pas être affrontés ni par la méthode traditionnelle d'enseignement , ni par les capacités personnelles des étudiants. Certes , ces défis deviennent un véritable problème et constitue une contradiction qui apparaît à travers la fragilité de la formation des étudiants , d'une part , et l'augmentation du degré de la complicité des défis concernant la qualité , d'autre part . Ils sont transformés à des besoins d'enseignement de l'étudiant qui nécessite la nourriture intellectuelle suffisante de sorte qu'elle est une acquisition et une qualification éducatives pour un exercice d'enseignement selon les principes de qualité à fin d'affronter tels défis et y répondre en toute conscience .

Conformément à ces défis et changements , ils sont mis en évidence plusieurs besoins d'orientation chez l'étudiant pour se mettre en diapason , car la complexité de ces besoins et difficulté individuelle pour se mettre avec font apparaître le besoin d'orientation comme une nécessité absolue imposée par la qualité de l'étudiant . Ce besoins se distribue spécialement aux domaines suivants :

- Le domaine de l'acte d'enseignement et ses variantes ;
- Le domaine des contenus et leurs variantes ;
- L'évaluation et ses variantes ;

- Le milieu universitaire , ses variantes et relations avec l'environnement ;
- Le savoir électronique.

De cela , on a orienté la formulation de la recherche à :

- Révéler la fermeté des besoins d'orientation universitaire selon les normes de la qualité globale d'enseignement ;
- Révéler les différences significatives dans les réaction des étudiants pour faire apparaître les besoins d'orientation dans le cadre de la variante du sexe et la spécialité scientifique .

A partir de cette délimitation de la problématique , les hypothèse de la présente recherche ont été formulées comme suit :

- On prévoie que la conscience de l'étudiant universitaire de la qualité globale d'enseignement dans les réaction de l'échantillon pour révéler les besoins d'orientation est la source des besoins d'orientation dont les domaines sont ordonnés selon le degré de fermeté comme suit :
- Le domaine de la qualité d'enseignement ;
- Le domaine de la qualité de la bibliothèque universitaire ;
- Le domaine de la qualité d'évaluation ;
- Le domaine de la qualité du milieu universitaire ;
- Le domaine de l'attachement à l'identité et l'échange civilisationnel ;
- Le domaine de la qualité de recherche ;
- Le domaine de la qualité des relations socio-universitaires ;
- Le domaine de la qualité des relations entre l'université et le milieu institutionnel ;
- Le domaine de la qualité des relations universitaires et familiales .

q *Première hypothèse secondaire – différentielle :*

Il y a des différences significatives dans les réaction des étudiants pour révéler les besoins d'orientation d'enseignement dans le cadre de la variante du sexe .

q *Deuxième hypothèse secondaire – différentielle :*

Il y a des différences significatives dans les réaction des étudiants pour révéler les besoins d'orientation d'enseignement dans le cadre de la spécialité scientifique .

On a traité la problématique et les hypothèses de la recherche en se basant sur une étude théorique et pratique en même temps. L'étude pratique comporte deux étapes :

1 - <u>L'étape de l'étude de l'exploration :</u> cette étude vise généralement à :

- reconnaître le domaine de pratique pour éviter ses problèmes et difficultés ;
- collecter des informations concernant l'objet de la présent étude, préparer et expérimenter l'outil de la recherche.

  - Ø L'échantillon de l'étude : l'échantillon de l'étude a été choisis sporadiquement. Il comporte cent (100) personnes prises de l'université Mohamed khidher – Biskra et divisées en deux groupes égaux des deux sexes.
  - Ø L'outil de la recherche : est fiche des besoins d'orientation de l'étudiant universitaire dans le cadre de la qualité globale d'enseignement. Il a été préparé selon les étapes méthodologiques de la constitution des fiches en bénéficiant des études précédentes qui ont traitées ce thèmes et son cadre théorique. Elle est constituée de (54) paragraphe qui couvrent neuf (09) domaines cognitifs et sociaux.
  - Ø La méthode de l'étude : la méthode utilisée dans la présente étude est la méthode descriptive qui consiste à décrire la situation de contradiction existant ente la limitation des capacité de l'étudiant dans le cadre de la qualité d'enseignement offerte par l'université et les défis imposés par la qualité globale d'enseignement.

2- <u>L'étape de l'étude principale :</u> l'étude principale a été exercée conformément aux résultats de l'étude d'exploration en ré préparant l'outil de la recherche, fournirant les conditions de pratique adéquates et augmentant de l'échantillon de l'étude à (280) personnes.

  - Ø <u>Le traitement statistique</u> : les données ont été analysées pour obtenir les degrés brutes et classées selon le sexe et la spécialité scientifique. Ce traitement statistique a été exercé en utilisant les loi statistiques adéquates.

Conformément aux hypothèse de la recherche de l'étude comme suit :

- Les résultats de l'examen de l'hypothèse générale :

  les résultats de cette hypothèse révèlent la conscience de l'étudiant de la fermeté des besoins d'orientation imposés par la qualité globale .

- Les résultats de la première l'hypothèse secondaire différentielle :

  Les résultats de cette hypothèse révèlent l'existence des différences à signification statistique concernant les réactions des étudiant à faire apparaître les besoins d'orientation selon la variante de sexe .

- Les résultats de la deuxième hypothèse secondaire différentielle :

  Les résultats de cette hypothèse révèlent l'existence des différences à signification statistique concernant les réactions statistiques à faire apparaître les besoins d'orientation dans la cadre de la spécialité scientifique .

L'étude conclut à affirmer la nécessité de s'occuper du sujet de la qualité globale comme un alternative pédagogique qui réalise les besoins de l'étudiant universitaire .

فهرس الموضوعات

الموضوع **الصفحـــة**

الفصل الثالث:

الجودة الشاملة في التعليم الجامعي

الفصل الرابع
الدراســة الميــدانية

الفصل الخامس:

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

{ فهرس الجداول والأشكال }

الفصل الأول:

الفصل الثاني:

الفصل الثالث:

الفصل الرابع:

الفصل الخامس:

مقدمـــــة:

يعتبر موضوع الحاجات الإرشادية من أهم القضايا التربوية التي استأثرت باهتمام الباحثين في ميدان علم النفس الإرشادي والمدرسي، لما له من أهمية خاصة تعود على الطالب من خلال مساعدته على إشباع حاجاته التي تستلزم التدخل ذلك لتحقيق التوافق النفسي والمعرفي، إضافة لأهميته بصورة عامة بصقل إمكانات الطالب والارتقاء بها إلى مستوى معين من الجودة في إطار المعايير التي تطرحها.

فالاتجاهات التربوية الحديثة أصبحت تركز على التعلم الذاتي وضرورة تربية الجيل وفق متطلبات بيئة تكنولوجيا المعلومات واستخدام البرمجيات التعليمية التي لا مفر من التعامل اليقظ معها لإعداد جيل يتعامل مع روح العصر وجوهره فالتوسع المذهل لتكنولوجيا المعلومات والإتصالات وثقافتها واستخداماتها أصبح سمة أساسية من سمات العصر تتطلب منا أن نتعامل معها، فعالمنا المعولم أصبح عالما محوسبا الأمر الذي أدى إلى إعادة النظر في كل المعطيات والمنطلقات الفكرية للتماشى ومقتضيات العولمة في المعلومات والثقافة والإعلام، وهذا بسبب سرعة التحولات التي تحملها العولمة في أنماط الحياة والتفاعلات والأنشطة، مما أظهر حراك كبير على العلم وصيرورته، وعلى الهوية والإنتماء والثقافة.

" فالتعلم الجامعي المستقبلي سوف يكون أكثر تمركزا حول الدارس، وسوف يشارك الطلاب بصورة متزايدة في تقييم عملهم خلال الحوار البناء مع الطلاب الآخرين ومع أساتذتهم، وسوف تعد عمليتا التدريس والتعلم أنشطة متكاملة مع المدرسين والطلاب يتعلمون ويعلمون معا في بيئة تعليمية جماعية، وسوف تلعب التكنولوجيا التعلم دورا رئيسيا في دعم تلك البيئات كمجموعة من الحزم التعليمية فيشعر الطلاب بتواصلهم الدائم بمعلميهم وبنظامهم التعليمي[1].

من هنا ونظرا لأهمية الموضوع – في اعتقادنا – إرتأينا أن نجعل منه موضوع للدراسة وذلك بإظهار الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي التي تفرضها الجودة الشاملة والتي لها من الحدة والشدة مع محدودية إمكانات الطالب إلى جانب تعليم جامعي تقليدي لا يلبي هذه الحاجات المتجددة والمتنوعة ما يستدعي الحاجة إلى الإرشاد كضرورة ملحة لمساعدة الطالب لمواجهة التحديات التي تفرضها الجودة الشاملة، ولأجل معرفة ذلك تم دراسة هذا الموضوع في جانبين:

جانب نظري، وجانب تطبيقي:

الجانب النظري: ويظم الفصل الأول والثاني والثالث، وقد استلزم معالجة هذه الفصول اعتماد مجموعة من المراجع لإثراء البحث نظريا.

1- بول، أشوين، تغيير التعليم العالي/تطور التدريس والتعلم،(ترجمة: أحمد المغربي)،ط1،القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع،2007، ص 224.

* **الفصل الأول**:والمعنون بـ:**التعريف بموضوع البحث وإشكاليته**: يحتوي هذا الفصل على تحديد إشكالية الدراسة الحالية حيث حاولنا فيه إبراز المشكلة، تحديد فروض الدراسة، أهمية الدراسة وأهدافها، منهج الدراسة المناسب، الدراسات السابقة ثم التعليق عليها، وموقع هذه الدراسة منها، ويهدف هذا الفصل إلى تحديد معالم الدراسة الميدانية من خلال صياغة الإشكالية وفروض الدراسة، وتوضيح لمنهجها وتقنياتها، وإبراز عناصر الإتفاق والإختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية.

* **الفصل الثاني**: والمعنون بـ: **الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي**: تضمن دراسة لمفهوم الحاجة والتطرق إلى نظرياتها، وتأطيرها بما يتوافق ومرحلة الشباب وخصائصها، كما تضمن دراسة مفهوم الإرشاد ونظرياته، واستخلاص حاجات الطالب الجامعي في ضوءها، ويهدف إلى الوقوف على طبيعة ومعاني الحاجات ودورها في تحقيق التوافق والتكيف لدى الطالب الجامعي.

* **الفصل الثالث**: والمعنون بـ: **الجودة الشاملة في التعليم الجامعي**: تضمن هذا الفصل تحليل لمفهوم الجودة الشاملة والتطرق إلى مراحل ظهورها، وإبراز الحاجة إليها في الميدان التعليمي إلى جانب شرح للمعايير التي تطرحها والتطرق إلى التحديات التي تفرضها التغيرات العلمية، والوصول إلى إظهار الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ظل معايير الجودة، ويهدف هذا الفصل إلى التأكيد على أهمية تطبيق الجودة الشاملة في الميدان التعليمي لمواجهة هذه التحديات والتعامل معها.

ب- الجانب الميداني: وتضمن الفصول التالية:

* **الفصل الرابع**: ويحتوي هذا الفصل على دراسة استطلاعية وأساسية، فأما الدراسة الإستطلاعية فتم فيها تحديد وضبط علمي لأداة البحث، تجربتها، حساب صدق وثبات الأداة.

أما الدراسة الأساسية تم فيها تحديد العينة النهائية وتطبيق أداة البحث في صورتها النهائية، تفريغ البيانات، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة.

* **الفصل الخامس**: خصص لعرض نتائج الدراسة الميدانية، ثم تحليل النتائج مناقشتها، تفسيرها، وضع الإقتراحات.

وأخيرا تضمنت الدراسة خاتمة وصياغة لأهم مقترحات البحث.

وتجدر الإشارة هنا إلى بعض الصعوبات التي واجهتنا أثناء إجراء البحث نظريا وميدانيا والتي تتلخص في:

- صعوبة الحصول على المراجع وندرة المصادر المتعلقة بموضوع الجودة التعليمية
- عدم تمكننا من جمع جوانب البحث نظرا لشساعة الموضوع .

وعلى الرغم من هذه الصعوبات إلا أنها لم تمنعنا من تحقيق بعض النتائج والأهداف العلمية بفضل التوجيهات المنهجية للمشرف طيلة فترة هذا البحث.

الفصل الأول:

التعريف بموضوع البحث وإشكاليته

1-1- تحديد الإشكالية.
1-2- فروض الدراسة.
1-3- منهج الدراسة.
1-4- أهمية الدراسة.
1-5- أهداف الدراسة.
1-6- الدراسات السابقة
1-7- مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة

1-1- تحديد الإشكالية:

تكتسي الحاجات الإرشادية أهمية خاصة في المعرفة النفسية والتربوية فالدراسات في علم النفس الإرشادي والتوجيه المدرسي تؤكد على أن موضوع الإرشاد من حيث هو ترشيد مستمر لسلوك التلاميذ التعليمي وتوجيههم نحو النجاح ومن ثمة الإتقان يكاد يكون متغيرا حاسما في العملية التعليمية التعلمية.

ولهذه الأهمية تولي السياسات التربوية الحديثة في ضوء المتغيرات التكنولوجية المتسارعة والتحديات التي تواجه التعليم الجامعي من تغير المحيط ونمو المعرفة في النوعية والكثافة كل ذلك يجعل من الإرشاد حاجة لا غنى عنها في ترقية الأداء التعليمي للطالب، ذلك أن هذه التحديات تقتضي حتما من الجامعة والطالب الاستجابة المناسبة من حيث الشدة والنوعية كشرط للبقاء والوجود والاستمرار فضلا عن الإبداع والتجديد.

كما أن التقدم العلمي يفرض على النسق التربوي مهمات متنوعة مثل خلق مناخ اجتماعي ملائم مناسب، وغرس قيم تشجع على التطبيقات العلمية وتعميم المعارف العلمية وتحسين مكانة العلوم في جميع مستويات التعليم والتكوين وهذا من أجل توطين العلم والتكنولوجيا وتقوية الطاقة الذاتية للمجتمع في هذا الميدان فالرهانات بالنسبة للنسق التربوي في الجزائر جسيمة بسبب ما يجري من تحول عميق في الميدان الاقتصادي (إدخال التكنولوجية الجديدة، ظهور طرق جديدة في العمل وفي تنظيم العمل، تفتح السوق الوطنية للمنافسة المحلية والعالمية..) حيث يستدعي تنظيم الثروة البشرية للخروج من الأزمة من جهة ومن جهة أخرى التحكم في مسار التغير وضمان تحقيق التقدم[1].

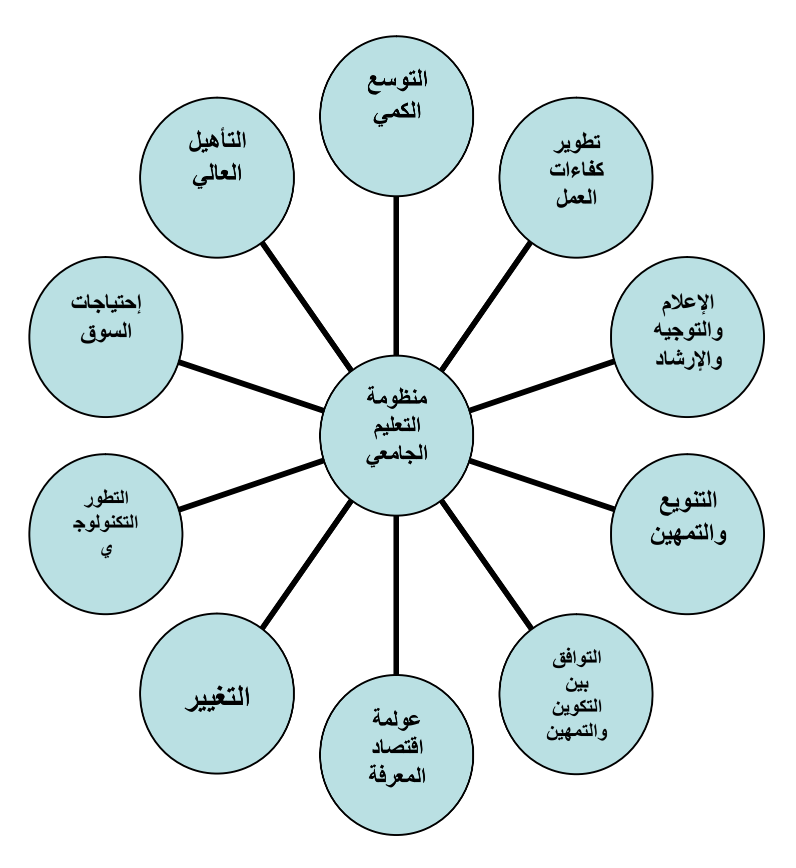
ولعل أبرز التحديات التي تواجه الطالب - من حيث كونه من الفاعلين مستقبلا- ولدت عنده حاجات إرشادية للمواجهة والاستجابة الواعية هي الجودة التعليمية بكل متغيراتها فهي تحد تعليمي كلي تتضمن عدة تحديات مكونة متنوعة ومتفرعة ومتفاوتة من حيث الحدة.

وهذه التحديات التي تواجه التعليم الجامعي كتحدي كلي رصدها الباحث (عبد الله صحراوي)،في توضيحه في الشكل التالي:

1- بوسنة، محمود،« التقويم والبيداغوجيا في النسق التربوي/ بحوث مختارة»، سلسلة معارف بسيكولوجية.العدد(02)،كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية(الجزائر)،2005،ص ص 20-.22

شكل رقم (01) يوضح:

تحديات في مواجهة منظومة التعليم العالي. [1]



المصدر: (عبد الله صحراوي،ص 288).

ومن هذا الشكل يتضح أن التحديات شاملة وتتضمن تحدي يتعلق بالتأهيل الجامعي، وأن التأهيل الجامعي يتضمن بالضرورة تأهيل الطالب الجامعي وتكوينه وفق متطلبات الاستجابة السريعة لتلك التحديات التي من أهمها سوق العمل والمتغيرات التكنولوجية وما أسفرت عنه من تغير أساسي في نمط التعليم كاستحداث التعليم الإلكتروني ،والتعليم عن بعد...إلخ.

1- عبد الله، صحراوي،« إدارة المنظومة الجامعية بالجزائر في القرن21 في ظل مفاهيم الجودة الشاملة، متطلبات الداخل وتحديات الخارج»، نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات العالمية والاختيارات الذاتية، الملتقى الدولي الأول يومي: 27-28نوفمبر،(بحث غير منشور) المركز الجامعي أم البواقي،2005،ص،288.

وبناء على التحديات والتغيرات المذكورة تبرز لدى الطالب عدة حاجات إرشادية من أجل المواكبة، ذلك أن تعقد تلك الحاجات وصعوبة المواكبة الفردية هي ما يبرز ضرورة الإرشاد كحاجة ملحة تقتضيها جودة الطالب، وتتوزع هذه الحاجة خصوصا على المجالات التالية: مجال فعل التدريس ومتغيراته، ومجال المضامين ومتغيراتها، والتقويم ومتغيراته، والبيئة الجامعية ومتغيراتها والعلاقات مع المحيط والمعرفة الالكترونية....إلخ

وتطرح هذه الحاجات كضرورة لتأهيل الطالب الجامعي في سياق حاجة الجامعة إلى:

* إقامة التوازن بين المتطلبات المحلية وضرورات التعايش مع التغيرات العالمية فهما ووعيا وانتقاء وتوظيفا.
* تكوين الإطارات المؤهلة للنهوض بالدولة وتحديثها، لمواكبة التطورات العالمية في أقصر زمن ممكن وما يتطلبه ذلك من التنمية المستمرة للموارد البشرية.
* توظيف البحث العلمي وتنمية القدرات العلمية.
* تأكيد الهوية والحفاظ على الإنتماء وإدماج متطلبات الجودة التعليمية الشاملة والتطوير المستمر في هياكلها وآلياتها يتيح فرصة التطبيق الواعي للتعلم المستمر.
* تأثر تركيبة العمالة بالتغيرات التكنولوجية، حيث أنها تغيرت جذريا في عقدين أو ثلاثة عقود على الأكثر، فالوظائف الأقل مهارة التي تتطلب جهدا جسديا قد اختفت تقريبا، وهناك طلب متزايد وسريع على المختصين الماهرين الذين يجيدون إنجاز أعمال مرتفعة التعقيد، فضلا عن تمكنهم من استيعاب التغيرات التكنولوجية السريعة[1].

والتحديات الموضوعية الواقعية التي ذكرت على مستوى الجامعة والطالب لا يمكن مواجهتها بنمط التعليم التقليدي ولا بإمكانات الطالب الذاتية، فإنها ودون شك أصبحت مشكلة وشكلت تناقضا يتجلى في ضعف تكوين الطالب من جهة وتزايد تعقد التحديات المرتبطة بالجودة من جهة أخرى، فتحولت إلى حاجات تعليمية للطالب تقتضي الإشباع من حيث هو اكتساب وتأهيل تربوي للأداء التعليمي والمهاراتي وفق معايير الجودة لمواجهة تلك التحديات والاستجابة لها بوعي تام.

ولما كانت هذه الحاجات متنامية وغير مستقرة وتتباين في حدتها وشدتها من طالب لآخر فإنها تستدعي تقصي علمي منهجي، وهو ما اعتبر مبررا إشكاليا كافيا لبحثه كموضوع، نحاول من خلاله الإجابة عن مجموعة التساؤلات الآتية:

1- إبراهيم، عصمت مطاوع، <u>التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي</u>.ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، 2002،ص،43.

**** تســاؤلات البحث :**

من هذه المشكلة والتناقض بين محدودية إمكانات الطالب وما يوفره التعليم الجامعي التقليدي من جهة، والحاجات الإرشادية كما تطرحها الجودة التعليمية من جهة أخرى، يمكن صياغة التساؤلات التالية التي يتعين على هذا البحث الإجابة عنها وهي:

***التساؤل المركزي الأول:**

هل تحديات الجودة التعليمية في جميع تجلياتها المبطنة للتناقض هي من الحدة ما يبعث في الطالب ويثير حاجات إرشادية تعليمية بما يمكنه من الإشباع ورفع أدائه التعليمي وفق معايير الجودة ؟ وهو ما يتطلب قياس حدة الحاجات كما يشعر بها الطالب الجامعي.

ومنه يمكن اشتقاق التساؤلات الفرعية الآتية:

***الأسئلة الفرعية :**

- هل التعليم الجامعي في الجزائر وفر للطالب المعايير التي تتطلبها الجودة التعليمية الشاملة ؟
- هل توجد فروق في حدة الحاجات الإرشادية التعليمية بين الطلبة الجامعيين في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة ؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا في إستجابات الطلبة على استمارة الحاجات الإرشادية في ضوء التخصص العلمي؟

1-2- فروض الدراسة :

في ضوء هذه المشكلة وتناقضاتها يمكن صياغة الفروض المحتملة لتجاوزها كالتالي:

***الفرضية التقريرية العامة.**

نتوقع أن يكون شعور الطالب الجامعي بتحديات الجودة التعليمية الشاملة في إستجابات العينة على إستبانة الحاجات الإرشادية ما يبعث فيه حاجات إرشادية مرتبة مجالاتها بحسب درجة الحدة كالتالي:

- مجال الحاجة إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجيدة .
- مجال الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية.
- مجال الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته.
- مجال الحاجة إلى جودة البيئة الجامعية .
- مجال الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري.
- مجال الحاجة إلى جودة البحث.
- مجال الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة.
- مجال الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي.

- مجال الحاجة إلى جودة العلاقات الجامعية الأسرية.

<u>* الفرضية الفرعية الفرقية الأولى:</u>

توجد فروق دالة في استجابات الطلبة على إستبانة الحاجات الإرشادية التعليمية في ضوء متغير الجنس.

<u>* الفرضية الفرعية الفرقية الثانية:</u>

توجد فروق دالة بين الطلبة في استجاباتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية التعليمية في ضوء التخصص العلمي .

1-3- منهج الدراسة:

إن اختيار المنهج المناسب يجب أن يستمد من طبيعة الموضوع و الأهداف العامة له وبما أننا نريد الوصول والوقوف على درجة حدة الحاجات الإرشادية التعليمية للطلبة في التعليم العالي، فإننا نجد أن أنسب منهج لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي والذي عرفه هوايتي بأن "البحوث الوصفية لا تنحصر في مجرد جمع الحقائق، بل ينبغي أن يتجه الباحث إلى تصنيف البيانات والحقائق وتحليلها تحليلا دقيقا وكافيا ثم الوصول إلى تعميمات بشأن الموقف والظاهرة المدروسة"[1].

فحل التناقض بين التحديات التي تطرحها الجودة التعليمية الشاملة وإمكانات الطالب المعرفية والأدائية هي مشكلة تشخيصية ومن ثمة فهي وصفية تقتضي تبني المنهج الوصفي وتحديدا وصف وضعية التناقض الناشئ بين محدودية إمكانات الطالب وما توفره الجامعة من نوعية التعليم، وبين التحديات التي تطرحها الجودة التعليمية الشاملة، وهذا ما يقتضي منا تحليل المعطيات الواقعية باستقراء حاجات الطلبة كما يشعرون بها وكما هي في الواقع النفسي والموضوعي و من ثمة الوصول إلى تشخيصها تشخيصا منهجيا، وهو ما يمكننا من وضع تصور أولي لحل المشكلة.

1-4- أهمية الدراسة :

تتضح أهمية البحث على النحو التالي:

* إن البحث يتناول مرحلة التعليم الجامعي، وهي مرحلة مفصلية بالنسبة للطالب الجامعي لأنها ترتبط مباشرة بعلاقات دينامية مع قطاعات الإنتاج والمجتمع، كما أنها مرتبطة بالتنمية الشاملة والتي تفرض تحديات داخلية وخارجية تؤكد على جودة الطالب وإشباع حاجاته المتنوعة كشرط لمواجهة هذه التحديات.

* التعرف على حاجات الطالب إلى الإرشاد التعليمي لمواجهة تحديات الجودة التعليمية الشاملة.

*التنبيه إلى ضرورة التغيير والإصلاح الجامعي وفق الحاجة إلى الجودة الشاملة.

1- عبد الباسط محمد محسن،<u>أصول البحث الاجتماعي</u> .القاهرة : مكتبة وهبة، 1976، ص224.

1-5- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى :

* محاولة التعرف على الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة وترتيب هذه الحاجات حسب درجة حدتها.

* إبراز الفروق ذات الدلالة بين الطلبة في ضوء متغيري الجنس والتخصص العلمي.

* التطرق إلى التحديات التي تواجه التعليم الجامعي بصفة عامة والطالب خصوصا.

1-6- الدراسات السابقة:

تعدت الدراسات السابقة التي اهتمت بالطالب الجامعي ودراسة متطلباته على المستويات المحلية والإقليمية و الأجنبية ويمكن ذكر بعضها كالآتي:

***أولا: الدراسات الوطنية**

1-6-1- دراسة لحسن عبد الله باشيوة(2004):

حيث تناولت هذه الدراسة لموضوع: **أنموذج رياضي لمقارنة و تحسين نوعية و فعالية برامج التعليم العالي في الجامعات الجزائرية،** فهي تسعى إلى توضيح العلاقة بين فعالية النماذج المحاكة في تحقيق الجودة التعليمية الشاملة في التعليم العالي و ذلك بغية إتاحة المجال للمؤسسات التعليمية للإفادة منها إضافة لتنفيذ آليات تفعيل المخرجات بما يحقق الأهداف التربوية المنشودة وفق السياق العام لتحقيق الجودة، وطبقت الدراسة بجامعة بجايه خلال الموسم الدراسي 2003-2004م.

***منهج الدراسة:**

اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي البنائي في عرض المفاهيم والخبرات، مبرزا مفهوم فعالية الجودة التعليمية الشاملة و النوعية و متطلبات استخدامها بالتعليم العالي.

***عينة الدراسة:**

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس والإداريين بجامعة بجاية وبعض طلبة الدراسات العليا ويقدر عدد أفراد العينة بحوالي1000فرد وقد تم سحب عينة عشوائية ممثلة من مجتمع الدراسة بنسبة50%[1].

1- لحسن، عبد الله باشيوة، أنموذج رياضي لمقارنة وتحسين نوعية وفعالية التعليم العالي في الجامعة الجزائرية .مجلة علوم إنسانية.العدد22، 2005. نقلا عن الموقع الإلكتروني www.uluminsania.net آخر إطلاع في12-03-2006.

*** أداة الدراسة:**

استخدم الباحث أسلوب الإستبانة في جمع بيانات هذه الدراسة، إذ تم تقسيمها إلى خمسة محاور أساسية هي :ممارسات الإدارة العليا، نظام ضمان الجودة ضمان جودة المدخلات، ضمان جودة العمليات، ضمان جودة المخرجات.

*** نتائج الدراسة:**

خلصت الدراسة المذكورة إلى النتائج التالية:

- إمكانية تطبيق النماذج الرياضية في تفعيل إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية من خلال:
- واقع ضمان جودة المدخلات ونوعيتها في الجامعات الجزائرية.
- واقع ضمان تفعيل جودة العمليات في الجامعات الجزائرية.
- واقع ضمان جودة المخرجات في الجامعات الجزائرية.
- نتائج الاختبار العام لمحاور جودة الجامعات الجزائرية[1]

2-6-1- دراسة لونيس علي وتغليت صلاح الدين(2005):

حيث تناولت هذه الدراسة موضوع: **التعليم العالي في الجزائر في ضوء التغيرات العالمية،** فهي تسعى إلى تسليط الضوء على الجوانب الرئيسية التي يمسها الإصلاح في التعليم العالي والوقوف على أهم الإختلافات في النظامين القديم والجديد ومعرفة الإستراتيجيات اللازمة لتخطي نقائص التعليم العالي من خلال آراء الطلبة ومحاولة وضع تصور لتدارك الوضع القائم والتنبؤ بمدى إمكانية نجاح النظام الجامعي الجديد، وتم إنجاز هذه الدراسة ميدانيا خلال السنة الجامعية 2004-2005م ودامت قرابة الخمسة أشهر أي من شهر جانفي إلى غاية شهر ماي 2005، بكل من جامعات سطيف، برج بوعريريج وقسنطينة

***منهج الدراسة :**

اعتمد في هذه الدراسة على المنهج الإحصائي الوصفي معتمدين على جمع المعلومات ومعالجتها بالإستقراء.

***عينة الدراسة:**

جاءت عينة هذه الدراسة بطريقة الإختيار العشوائي وشملت (156)طالبا مقسمين بالتساوي على النظامين الجديد والقديم ويمثلون مختلف التخصصات الموجودة في النظامين السابقين[2].

1- لحسن، عبد الله باشيوة، المرجع السابق ذكره.

2- لونيس علي وتغليت صلاح الدين، «التعليم العالي في الجزائر في ضوء التغيرات العالمية » الملتقى الدولي الأول أيام27/28:نوفمبر .2005المركز الجامعي أم البواقي، ص234.

***أداة الدراسة:**

اعتمد الباحثان في هذه الدراسة على الإستمارة كأداة وحيدة لجمع المعلومات والبيانات وتضمنت **18**بندا موزعة على ثلاثة محاور وهي:

-المحور الأول : يتعلق بالجانب الإعلامي ويحتوي على ستة أسئلة.

-المحور الثاني : يتعلق بنوعية التكوين ويحتوي على سبعة أسئلة.

-المحور الثالث : يتعلق بالجانب السياسي ويحتوي على خمسة أسئلة.

*** نتائج الدراسة :**

أشارت النتائج إلى أن:

- (75%) من أفراد العينة ينظرون إلى نظام (**LMD**)[*] بايجابية ولديهم معلومات حوله.
- (94,51%) يقرون بأن التكوين الجديد نظري وتطبيقي عكس النظام القديم الذي يركز على الجانب النظري وأن شهادة النظام الجديد تتماشى وسوق العمل.
- (85.89%) يعتبرون أن توحيد وتقريب الأنظمة الجامعية أمرا إيجابيا.
- (98,07%) يرون في الإصلاح الجامعي ضرورة ملحة من أجل التطور التكنولوجي ومسايرة الركب الحضاري.[1]

والملاحظ من خلال الدراستين السابقتين هو التركيز على ضرورة الإصلاح والتحسين المستمر لمنظومة التعليم العالي في الجزائر في ظل التغيرات العالمية التي تفرضها الجودة الشاملة، وعليه يمكن الاستفادة من هاتين الدراستين بناء على:

* أن الجودة الشاملة كنموذج إداري حديث، كفيل تطبيقه تحقيق مخرجات ذات نوعية ومؤهلة للمنافسة داخليا وخارجيا.

* أن الإصلاح الجامعي ضرورة قائمة لمواجهة تحديات العصر من أجل التطور التكنولوجي ومسايرة الركب الحضاري، وأن هذا الإصلاح يدور بشكل عام إلى تحقيق حاجات الطالب من جميع جوانبه المختلفة.

* تتنوع هذه التحديات بشكل علائقي حيث أنها تتوزع بين الطالب والبيئة الجامعية وأخرى بين الطالب والمجتمع والأسرة، وكذا بين الطالب والتغيرات العالمية المختلفة.

1- لونيس علي وتغليت صلاح الدين، المرجع السابق ذكره.

(*) يعتمد هذا النظام المطبق في هيكلته على ثلاثة مراحل تكوينية، تتوج كل مرحلة بشهادة جامعية " ليسانس، ماستر، دكتوراه" بمعنى:

- المرحلة الأولى= شهادة الباكلوريا+03سنوات، تتوج بشهادة اليسانس.

- المرحلة الثانية= شهادة الباكلوريا+ 05سنوات، تتوج بشهادة الماستر.

- المرحلة الثالثة= شهادة الباكلوريا+08سنوات، تتوج بشهادة الدكتوراه.

وهو نظام معمول به عالميا، حيث أن تبني هذا النمط من التنظيم سوف يسهل الحركة والتعاون والإعتراف بالشهادات، كما يمكن الجامعة الجزائرية من الإندماج أحسن في محيطها الإجتماعي والإقتصادي، ويحسن من مردودها الداخلي والخارجي، كما يتسم هذا النظام الجديد بالمرونة والقدرة على التكيف، كما أنه يوفر حرية أكبر للطالب طالما أن المبدأ هنا هو إتاحة الفرصة للطالب كي يصل إلى أعلى مستوى تسمح به مهاراته وقدراته.

* إن بروز هذه التحديات وتنوعها، ولدت بالضرورة حاجات لدى الطالب الجامعي ذات حدة تستوجب الإشباع، كحاجة الطالب إلى إتقان تكنولوجيا المعلومات و تأهيله ليتماشى وسوق العمل، و حاجته إلى جودة التكوين..إلخ.

***ثانيا: الدراسات الإقليمية:**

1-6-3- دراسة معزوز جابر علاونة(2004):

تناولت الدراسة موضوع: **مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية،** حيث جاءت الدراسة لتحديد مبادئ الجودة الشاملة الأكثر تطبيقا في الجامعة وتزويد المهتمين والقائمين على أمر الجامعة العربية الأمريكية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة المطبقة بالجامعة للعمل على تعزيزها وتطويرها.

***منهج الدراسة** :

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الميداني المناسب لأهداف هذه الدراسة وهو المنهج الذي يهدف إلى وصف الظاهرة كما هي في الواقع ومن ثم تحليلها وتفسيرها و ربطها بالظواهر الأخرى.

***عينة الدراسة** :

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين في كليات الجامعة العربية الأمريكية، فبلغ مجتمع الدراسة **(70)** عضوا من هيئة التدريس وزعت عليهم إستمارة البحث بعد التحقق من صدقها[1].

نتائج الدراسة :

أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية كانت كبيرة، كما تبين أن أكثر مجالات إدارة الجودة الشاملة تطبيقا في الجامعة العربية الأمريكية يتمثل في:

- مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم.
- مجال تطور القوى البشرية.
- مجال متابعة العملية التعليمية وتطويرها.
- مجال اتخاذ القرار وخدمة المجتمع[1].

1- معزوز، جابر علاونة، ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني نقلا عن الموقع الإلكتروني www.qou.edu:آخر إطلاع 22-03-2006

4-6-1- دراسة أشرف السعيد أحمد محمد(2006):

تناول الباحث في هذه الدراسة موضوع: **الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي،** بهدف التعرف على واقع جودة كلية التربية بكل من (أسيوط العريش،المنصورة، طنطا) من خلال تطبيق بعض مؤشرات الجودة وتحديد متطلبات تحقيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي على ضوء ما توصلت إليه الدراسة مفاهيميا وميدانيا[2].

***منهج الدراسة:**

إعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي لما له من دور في فهم الظواهر التربوية و لما يوفره من حقائق دقيقة عن الظروف القائمة و لما له من قدرة على استنباط علاقات هامة بين الظواهر الحالية وتفسير معنى البيانات.

***عينة الدراسة:**

إشتملت عينة الدراسة على **1272** طالبا أختيرت بالطريقة المقصودة والعشوائية الطبقية من مجتمع أصلي يقدر بـ: **10287** طالبا، وقد قام الباحث بتصميم إستمارة موجهة لطلاب مرحلة الليسانس للتعرف على مستوى الرضا عن الأداء التعليمي بكلياتهم ممثلا في **54** مؤشرا مصنفة في **12** مؤشرا رئيسيا.

***نتائج الدراسة :**

توصلت الدراسة إلى أن :

54,09 % تشير إلى مستوى مقبول من الرضا عن الأداء داخل الكلية.

60,30 % تشير إلى أن أفراد العينة أجابوا بالرضا عن التخصص الدراسي. [1]

5-5-1- دراسة إبراهيم شوقي عبد الحميد(2000م):

تناول الباحث في هذه الدراسة موضوع: **مشكلات الإعداد المهني لدى طلبة جامعة الإمارات،** وترتيبها من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية، والكشف عن الفروق في هذه المشكلات، بين مختلف فئات الطلبة، وفقا لتباينهم من حيث الجنس، المستوى الدراسي، نوع الكلية، مستوى التحصيل، محل الإقامة، وقد تم تطبيق الدراسة ميدانيا في الفصل الأول من العام الدراسي(1999- 2000م) بجامعة الإمارات العربية .

***عينة الدراسة:**

إختار الباحث عينة الدراسة بأسلوب العشوائية الطبقية وبلغ حجمها **(2515)** طالبا وطالبة من مختلف الكليات لنظرية والعملية،وقد بلغ عدد الطلاب **(624)**طالبا بنسبة **(25%)**من إجمالي العينة، في حين بلغ عدد الطالبات **(1891)**أي بنسبة **(75%)**من إجمالي العينة[2].

1- أشرف، السعيد أحمد محمد، الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي.ط1،القاهرة: دار الجامعة الجديدة،2006، ص ص 20-24.

2 - -إبراهيم، شوقي عبد الحميد، «مشكلات طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة ». نقلا عن الموقع الإلكتروني : www.geocties.com /ishawky2000أخر إطلاع 21-04-2006 .

<u>* أداة الدراسة:</u>

إعتمد الباحث في هذه الدراسة على الإستمارة كأداة وحيده لحصر مشكلات الطلبة بين الجنسين، وتضمنت هذه الإستمارة أسئلة عن البيانات الشخصية والإجتماعية للمبحوث، وخمسة و عشرون سؤالا مفتوحا، لحصر مختلف المشكلات التي يعاني منها الطلبة في جميع المجالات النفسية والإجتماعية والصحية والأكاديمية والمهنية والخدمات الجامعية.

<u>*نتائج الدراسة:</u>

تشير النتائج أن أهم مشكلات الإعداد المهني لدى الطلبة بصفة عامة هي:

- صعوبة التحويل بين الكليات.
- عدم وجود تخصصات بالجامعة مواكبة لتغيرات الحياة.
- عدم وجود صلة بين المساقات الدراسية والعمل.
- عدم كفاية مواد التخصص للإعداد للعمل .
- قصور برامج التدريب (عدم تنوع جهات التدريب العملية،عدم توفر أخصائيين للتدريب الميداني). [1]

<u>1-6-6- دراسة أحمد على كنعان(2002):</u>

تناولت الدراسة موضوع: **الشباب الجامعي والهوية الثقافية في ظل العولمة الجديدة،** فهي تسعى للوقوف عند القيم التي يتمتع بها الشباب الجامعي ومعرفة نظرة الشباب نحو مفهوم الهوية الثقافية وأثر العولمة على الشباب الجامعي وتحديد الرؤية المستقبلية نحو الشباب الجامعي، وقد تم إنجاز هذه الدراسة ميدانيا خلال الموسم الجامعي 2001-2002م بجامعة الزرقاء بدمشق.

<u>* عينة الدراسة:</u>

بلغ حجم عينة الدراسة (500) طالب وطالبة، وقد تم إختيار العينة بشكل عشوائي وغطت فروع الجامعة العلمية منها والنظرية، مع الأخذ بعين الإعتبار تنويع سنوات ومستويات الدراسة في هذه الكليات[2].

1- -إبراهيم، شوقي عبد الحميد، «مشكلات طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة ». نقلا عن الموقع الإلكتروني : www.geocties.com /ishawky2000أخر إطلاع 21-04-2006 .

2- أحمد، على كنعان« الشباب الجامعي والهوية الثقافية في ظل العولمة الجديدة»، بحث مقدم إلى مؤتمر كلية العلوم التربوية الثاني بعنوان- الشباب الجامعي- ثقافته وقيمه في عالم متغير، أيام 27-29تموز2004، نقلا عن الموقع الإلكتروني:.www.baderansari.info/général، أخر إطلاع 12-12-2006.

*** أداة الدراسة:**

قام الباحث باستخدام الإستبانة كأداة للبحث، وقد تضمنت خمسة محاور جاءت على النحو التالي:

* المحور الأول:تضمن عشر مجموعات من (1- 10) من القيم التربوية، وطلب من الطلاب قراءتها بتمعن ثم إعادة ترتيبها وفق أهميتها.

* المحور الثاني: تضمن عشرة بنود خصصها الباحث لمعرفة اتجاهات الطلاب نحو مفهوم العولمة.

* المحور الثالث: تضمن خمسة بنود لبيان مفهوم العولمة .

* المحور الرابع: تعرض فيه الباحث لمشكلات الشباب الجامعي ورؤية المستقبل وذلك من خلال :

- خمسة بنود تتضمن أنواع مشكلات الشباب.
- سبعة بنود تعرض أسباب المشكلات الأنفة.
- ثلاثة بنود ترصد مصادر القلق لدى الشباب.
- عشرة بنود تؤطر تطلعات الشباب نحو المستقبل.

* المحور الخامس: أراده الباحث كسؤالا مفتوحا لإضافة أية أراء تقترحها العينة حول جميع المحاور

*** نتائج الدراسة:**

أشارت النتائج إلى أن:

- القيم الروحية والأخلاقية جاءت في المرتبة الأولى من القيم المطروحة.

- (60,09%) من العينة يرون ضرورة التركيز في مناهجنا الجامعية على ظاهرة العولمة بما لها وما عليها وبيان أثرها في جميع المجالات، والإهتمام بالشباب الجامعي وتزويدهم بمستجدات العصر ومتغيراته وتقاناته، مع ضرورة المحافظة على الهوية الثقافية وتراث الأمة وقيمها العربية الأصيلة.

- (92,08%) من أفراد العينة يعتبرون أن المهنة والظروف الإقتصادية السيئة وقلة العمل من أهم المشكلات التي يعاني منها الشباب الجامعي، من هنا وجب ربط الجامعة بالمحيط والتأكيد في خطط التنمية على إستيعاب جميع الأطر والكفاءات التي تخرجها الجامعة[1].

1- أحمد، على كنعان« الشباب الجامعي والهوية الثقافية في ظل العولمة الجديدة»، المرجع السابق.

7-6-1- دراسة عبد المنعم عبد المنعم محمد نافع(1996) :

تناولت الدراسة لموضوع: **الجودة الشاملة ومعوقاتها في التعليم الجامعي** حيث تهدف هذه الدراسة إلى تأصيل مفهوم الجودة الشاملة و التعرف على مقتضيات و دواعي الأخذ بمفهوم الجودة الشاملة في التعليم الجامعي المصري وكذلك التعرف على معوقات تطبيق الجودة الشاملة في جامعة الزقازيق باعتبارها جزء من منظومة التعليم الجامعي المصري، وقد حددت الدراسة تسعة معايير أساسية استخلصها الباحث من بعض التجارب العالمية في بناء أنظمة الجودة واستخدمها كإطار لإمبريقية الدراسة الميدانية وهذه المعايير هي:

1- الفلسفة	2- الأهداف	3- سيطرة السوق
4- المنافسة	5- السياسة التعليمية للجودة	6- الأداء
7- مناخ العمل	8- مراجعة الشبيه	9- تأسيس نظام المعلومات

*** أداة الدراسة:**

إستخدم الباحث إستبيانا مكونا من أربعين عبارة تمثل العوامل المؤثرة في الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

***عينة الدراسة:**

تم تطبيق الإستبيان على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس من الكليات النظرية والعملية بجامعة الزقازيق بلغ عددها **244**عضو هيئة تدريس[2].

*** نتائج الدراسة:**

تبين من الدراسة أن هناك**67 %**من إجمالي العينة أكدوا على وجود معوقات الجودة الشاملة التي تضمنها الاستبيان في الجامعة، وأن أفراد العينة أكدوا على وجود(33) معوقا للجودة الشاملة بالجامعة من أصل (40) معوقا تضمنها الإستبيان، وأرجعت الدراسة تجسد هذه المعوقات في واقع الجامعة إلى ما يحمله مفهوم الجودة الشاملة نفسه من مؤشرات ومعايير عصرية لأداء الجامعة تتجاوز البناء الفني والإداري للجامعة المصرية.[1]

ومن هنا يمكن الإستفادة من الدراسات العربية كإطار مرجعي تتماثل فيه هذه الدراسات مع الدراسات الوطنية في كثير من الخصوصيات والمقومات، وإبراز الكثير من التحديات ومعرفة حاجات الطالب الجامعي من خلالها، ويمكن حصر هذه التحديات التي تعيشها الجامعات العربية كالتالي:

1- أشرف، سعيد أحمد محمد، المرجع السابق ذكره،ص 28.

* تبرز الحاجة إلى القيم الروحية والدينية كمطلب يسعي الطالب الجامعي إلى تأكيده في ظل طغيان القيم المادية، وكذا حاجته إلى ضرورة تحصينه أمام زحف الثقافات السلبية الوافدة.
* حاجة الشباب الجامعي إلى إتقان تكنولوجيا المعلومات والإستفادة منها، كوسيلة للبحث العلمي وإثراء للمعارف وتجديدها ولغة للتخاطب والتحاور مع الأخر.
* يشكل سوق العمل تحديا آخر بالنسبة للطالب الجامعي، حيث يشترط المهارة والتأهيل الكافيين وهو ما يولد حاجة لدى الطالب الجامعي بضرورة ربط الجامعة بمحيط العمل من خلال التوافق بين تخصصات الجامعة من جهة واحتياجات السوق من جهة ثانية.
* إن إنفتاح الدول على الثقافات العالمية في إطار العولمة الثقافية والتي تشكل بالأساس تحديا ثقافيا بارزا أمام موروثنا الثقافي العربي، ولد لدى الطالب الجامعي الحاجة إلى المحافظة على الهوية الثقافية ومعرفة الجوانب الإيجابية والسلبية التي تطرحها العولمة، من خلال التركيز في المناهج التعليمية على هذه الظاهرة .

إلى جانب ذلك هناك العديد من الدراسات الأجنبية التي تطرقت إلى دراسة حاجات الطالب الجامعي أهمها:

<u>* ثالثا: الدراسات الأجنبية</u>

<u>1-6-8- دراسة دونلد كونرزDonald Connors(1995) :</u>

تناولت هذه الدراسة موضوع: **مؤشرات جودة كليات الفنون العقلية الخاصة والجامعات**، وكان الهدف من هذه الدراسة مقارنة مؤشرات جودة كلية الفنون العقلية الخاصة و الجامعات مع واقع المؤسسات العامة.

<u>* منهج وعينة الدراسة</u>:

إعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي واستخدمت فيها أداة مسح مكونة من **70** مفردة وزعت الأداة على عينة من رؤساء الجامعات ونواب رؤساء الجامعات وعمداء الكليات كممثلين للمسؤولين من الداخل وأعضاء الهيأة التشريعية للتعليم ورؤساء المؤسسات القومية ورجال الصناعة والاقتصاد كممثلين للمسؤولين من الخارج.

<u>* نتائج الدراسة:</u>

خلص الباحث إلى نتائج أهمها:

* وجود إتفاق بين جميع المستجيبين حول **(57)**مفردة كمؤشرات لجودة التعليم.
* أن التدريس كمؤشر للجودة يقع في المرتبة الأولى.
* أن المسؤولين من داخل الكلية ركزوا على سبع مفردات على أنها الأكثر دلالة على جودة التعليم هذه المفردات ركزت على خصائص الكلية.

1- أشرف، السعيد أحمد محمد،مرجع سابق، ص36.

* إن المسؤولين من الخارج ركزوا على ثلاث مفردات على أنها هي الأكثر دلالة على جودة التعليم هذه المفردات تتمحور حول قضاء المنهج ذات الصلة بالمجتمع والمشكلات العالمية الواقعية
* إن أهم المؤشرات في قياس جودة الكليات والجامعات تدور حول: التدريس التفاعل بين الطلاب، مخرجات التعليم،الفاعلية المؤسسية، المسؤوليات الخارجية إطار الأهداف، الإعلام عن أنشطة الكليات، الأنشطة التطوعية .

9-6-1- دراسة أرون كلارك و روبرت وينج(1999):
Aaron C.ClarK , Robert E.Wenig.

عنون الباحثان الدراسة بـ: **تحديد خصائص جودة برامج التعليم التكنولوجي: دراسة حالة كارولينا الشمالية.**

وتهدف إلى التعرف على مؤشرات الجودة لبرامج التعليم التكنولوجي بولاية كارولينا الشمالية والتي يمكن أن تستخدم في عمليات تقييم وتطوير هذه البرامج.

*** أداة الدراسة:**

إختار الباحثان أسلوب دلفي في دورات أربعة للحصول على إتفاق عام حول مؤشرات جودة برامج التعليم التكنولوجي بين أفراد العينة والذين وصل متوسط خبرتهم في مجال التدريس التكنولوجي مدة (11) سنة.

*** عينة الدراسة:**

تم تطبيق الأسلوب على عينة الدراسة تمثلت في (19) تسعة عشر من الخبراء تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين ثلاث فئات: المعلمين في مجال التعليم التكنولوجي(15)، الموجهين المهنيين(03)، الخبراء في مجال إعداد معلم التعليم التكنولوجي(01).

*** نتائج الدراسة:**

توصلت الدراسة إلى قائمة مكونة من(26) مؤشرا لجودة برامج التعليم التكنولوجي مصنفة في ثمانية تصنيفات هي:

1- الفلسفة والمهمة 2- البرنامج التعليمي 3- مجتمع الطلاب
4- متطلبات البرامج 5- السلامة والأمان 6- التطوير التخصصي
7- التسهيلات/ التجهيزات والمواد 8- العلاقات العامة[1].

وقد إستفاد هذا البحث من الدراسات الأجنبية في تأصيل الإطار الفكري لمعايير الجودة التعليمية الشاملة وفي تحديد بعضها حيث نجد أن:

1 - أشرف، السعيد أحمد محمد، المرجع السابق، ص45.

* جودة التدريس والفلسفة العامة والعلاقات العامة وقضايا المنهج ذات الصلة بالمشكلات العالمية ومجتمع الطلاب من أهم المعايير التي تقاس بها جودة التعليم الجامعي في هذه الدراسات، بالرغم من الإختلافات الثقافية والبنائية بين المجتمعات حيث نجد أن كل من حاجات الطالب الجامعي ومعايير جودته ترتبط إلى حد كبير بالإطار الثقافي والذي يختلف من بيئة لآخرى .

وكحوصلة عامة حول الدراسات الأنفة الذكر، يمكن القول أنها جاءت لتدعم هذه الدراسة في إثبات وجود تحديات فعلية تطرحها الجودة التعليمية الشاملة يستلزم مواجهتها تمكين الطالب من خلال تحديث التعليم الجامعي وجعله مرنا يساير التغيرات العالمية، وأن التعليم التقليدي اليوم أصبح لا يرقي لمواجهة هذه التحديات الفعلية.

إلى جانب ذلك نجد أن هذه التحديات متنوعة ومتشعبة وتختلف في حدتها من عامل لآخر، وقد نتج عن هذه التحديات ظهور حاجات لدى الطالب الجامعي فالتطور التكنولوجي المعلوماتي جعل الطالب بحاجة إلى تمكنه من الأنظمة وإتقانها من خلال تحديث التعليم بإدخال المعلوماتية في جميع علومه وتخصصاته.

كما أن سوق العمل كتحدي فعلي أصبح اليوم يشترط المهاراتيه والأداء الجيد كل ذلك ولد لدى الطالب الجامعي الشعور بالحاجة إلى إطلاعه على ميادين العمل وما تتطلبه السوق من قدرات ومهارات في الأداء، ومن هنا تلعب الجامعة دورا مهما في تقريب الطالب من ميادين العمل بصفة عامة، وتمكينه من الكفايات اللازمة لهذه السوق.

أيضا تشكل العولمة تحديا فعلي لما لها من سلبيات على الثقافة الوطنية وعلى الهوية والإنتماء للفرد، وأمام هذا الإنفتاح أصبح الطالب يشعر بالحاجة إلى تحصين موروثه الثقافي والمحافظة عليه.

ومن هنا يمكن القول بأن هذه التحديات الواقعية والتي تواجه الجامعة الجزائرية والطالب بصفة خاصة، هي بمثابة مبرر كافي تستوجب البحث والمعالجة النظرية والميدانية.

<u>7-1- مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:</u>

من خلال ما أوضحنا ه في الفصل الأول في تحديد المشكلة وفروض الدراسة ومن خلال ما تم رصده من دراسات سابقة، يتضح أن هذه الدراسة :

- ستستفيد من رصد أكثر دقه لمعايير الجودة في التعليم الجامعي.
- ستستفيد من بناء أداة ترصد الحاجات الطلابية.

كما تتميز هذه الدراسة أيضا بـ:

أولا- فروضها:
حيث بنيت فروض تقريرية وفرقية إحصائية وهي متنوعة.
ثانيا- التقنيات والأدوات:
إستعان الباحث بأداة الإستمارة بغرض إستقصاء أراء الطلبة حول حدة حاجاتهم الإرشادية في ضوء تحديات الجودة الشاملة، وترتيب مجالاتها من الأعلى حدة إلى الأدنى حدة وإبراز الفروق ذات الدلالة بين الطلبة في ضوء متغيري الجنس والتخصص العلمي.
ثالثا- العينة:
إعتمد الباحث في إختياره لمجتمع الدراسة على عينة من طلبة الجامعة بالطريقة العرضية.
رابعا- مكانها:
حيث تم إجراء الدراسة الميدانية بجامعة – محمد خيضر- بسكرة.
وبناء عليه فقد إستفاد البحث الحالي من الدراسات العربية والأجنبية في تحديد حاجات طلبة الجامعة وفق معايير الجودة الشاملة فكان الإتفاق في:
* استخدام المنهج الوصفي.
* استخدام أداة الإستمارة.
* الإهتمام بموضوع تطبيق الجودة الشاملة في الميدان التعليمي.
* الكشف عن متطلبات الطالب الجامعي في ضوء التحديات التي تفرضها الجودة.
أما الإختلاف بين هذه الدراسة والدراسات السابقة يتمثل في:
*أن البحث الحالي وضع تلبية الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي المتنوعة كمعيار جوهري على جودة التعليم العالي.
* يهدف البحث الحالي إلى تحديد حاجات الطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة وترتيبها حسب درجة حدتها، وإظهار الفروق بين الطلبة.
* تختلف معايير هذه الدراسة عن ما جاءت به الدراسات الأجنبية من معايير إختلافا ثقافيا، لأن حاجات الطلبة وكذا معايير الجودة مرتبطة بالإطار الثقافي إلى حد كبير.

الفصل الثانـي:

الحاجات الإرشادية للطالب الجامعى

2 -1 - مفهوم الحاجات:

يعتبر مفهوم الحاجة واحد من المفاهيم التي تبدو لأول وهلة بسيطة ومكشوفة وغير معقدة، لكن سرعان ما يتجلى عكس ذلك، فموضوع الحاجة هو موضع الكائن البشري بكل أبعادة ومتطلباته المتنوعة والمتجددة تبعا للتغيرات المرحلية لدى الكائن البشري و لتغيرات العصر، إلى جانب أنه كائن نوعيا وفردا إجتماعيا ومواطنا قوميا، وفي ما يلي تفكيك وتحليل مفهوم الحاجة لغة واصطلاحا.

***أولا- الحاجة في اللغة:**

عند النظر في معاجم اللغة يظهر لنا معنى الحاجة، فالمنجد في اللغة العربية المعاصرة يظهر الحاجة بأنها :(جمع)حاجات وحوائج :وتعني ما يفتقر إليه الإنسان ويطلبه، أو ما يكون ويعتبر ضروريا لازما [1].

وجاء في لسان العرب أن الحاجة جاءت من :حاج يحوج حوجا :أي إحتاج [2].

ويذكر المعجم الوسيط أن الحاجة من حاج (حيجا):أي إفتقر.[3]

ويظهر من خلال التعاريف أن الحاجة تعني الإفتقار إلى الشيء الذي قد يقصر - من حيث زمن الإشباع- كالحاجات البيولوجية أو العضوية لأنها مرتبطة بالبقاء أو يطول كالحاجات الفوق عضوية.

والحاجة بالتالي تعني لغويا: نقص شيء معين .

***ثانيا- الحاجة بالمعنى الإصطلاحي:**

هنالك تعاريف عديدة للحاجات تنطلق من منطلقات مختلفة، فمنها ما يكون بسبب المدرسة التي ينتمي إليها المنظر أو بسبب نوع الحاجة فقد تكون حاجة نفسية وقد تكون مادية ومع ذلك فإن التعاريف في مجملها تدور في إطار واحد.

وفيما يلي عرض لأهم التعريفات:

* تعرف الحاجة عند الإنسان :بأنها استعداد للسعي نحو إشباع شيء ما يفتقر إليه.[4]

* كما تعرف أيضا بأنها :حالة فسيولوجية داخل الفرد تجعله يقوم بنوع من السلوك في اتجاه معين يهدف إلى تخفيف درجة التوتر التي يشعر بها الفرد للوصول إلى إعادة التوازن[5].

---

1 - نخبة من الأساتذة، المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، بيروت: دار الشروق، 2001 ، ص 341 .
2- إبن منظور، لسان العرب.ط1، المجلد الرابع، بيروت : دار صادر، 2000، ص 260 .
3- إبراهيم، مصطفى وآخرون،المعجم الوسيط.ج1 ،ج2، القاهرة: المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع،1960، ص204
4 - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،تعديل السلوك في التدريس .ط1، الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع، 2005، ص76 .
5- سهيلة، محسن كاظم الفتلاوي، المرجع أعلاه، ص 76.

* وفي تعريف آخر للحاجة :هي حالة نقص إجتماعية ونفسية ومعرفية بحاجة إلى إشباع حتى يشعر الفرد بالإرتياح والسرور والرضا[1].

ويعرف الشيباني حاجات الشباب بأنها :تلك الأحوال الجسمية والنفسية التي تجعل الفرد يحس بفقدان شيء معين يعتبر في نظره ضروريا أو مفيدا لاتزانه الجسمي والنفسي[2].

كما يعرف خليل الشرقاوي الحاجة بأنها :مطلب الفرد للبقاء أو النمو أو الإنتاجية أو الصحة أو التقبل الإجتماعي ..وتنشأ في حالة شعور الفرد بعدم التوازن البيولوجي أو النفسي في موقف ما [3].

كما أن الحاجة هي :حالة من النقص والإفتقارأوالإضطراب الجسمي والنفسي وعدم إشباعها يثير لدى الفرد نوعا من التوتر والضيق، لا يزول حتى يتم إشباع الحاجة وتتوقف كثيرا من خصائص الشخصية على حاجات الفرد ومدى إشباعها[4].

إن هذه التعاريف مجملة تؤكد أن الحاجة عند الكائن البشري تمثل دافع داخلي يعبر عن رغبة بيولوجية تستوجب الإشباع، أو عن مطلب خارجي معنوي يسعى الفرد لتحقيقه وهذا كله لتحقيق الراحة الجسمية والنفسية.

وتعتبر بعض الحاجات العضوية كالجوع والعطش حالات من الحرمان الجسدي فعندما نحرم أنفسنا من الأكل والشرب فإننا نشعر بالحاجة إلى الطعام والشراب

أما الحاجات النفسية فتتضمن الحاجة إلى التحقق والقوة واعتبار الذات والقبول الإجتماعي والإنتماء وغيرها، وبذلك تختلف الحاجات النفسية عن العضوية في مجالين هما:

* الأول: ليس بالضرورة أن تستند الحاجات النفسية إلى الحرمان، فالإنسان الذي يحتاج إلى التحقق ربما يكون ذا تاريخ طويل من النجاح الكبير.

* الثاني: يمكن إكتساب الحاجات النفسية من خلال التعلم والخبرة المكتسبة، بينما تكمن الحاجات العضوية في التركيب الجسدي للكائن الحي، ولأن تركيبنا البيولوجي متشابه فإننا نفترض أن كل الناس يشتركون في نفس الحاجات العضوية، ولأن خبراتنا تختلف من شخص لأخر، فإننا نتوقع اختلاف الناس بعمق في مجال الحاجات النفسية[5].

1- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المرجع أعلاه، ص.77

2 -عمر، محمد التومي الشيباني،الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب .ليبيا: دار الكتب الوطني1987،ص124 .

3 - مصطفى، خليل الشرقاوي،علم الصحة النفسية .بيروت : دار النهضة العربية، (دون تاريخ نشر)، ص241 .

4 -لوكيا الهاشمي،السلوك التنظيمي .ج2،عين مليلة (الجزائر) : دار الهدى للطباعة والنشر، 2006، ص167.

5- سامي، محمد ملحم، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2007،ص 14.

2-1-1- المفاهيم المرتبطة بمفهوم الحاجات:

يرتبط مفهوم الحاجات بمصطلحات سيكولوجية عدة أهمها :الدافع، الباعث الحافز وفي بعض الأحيان تختلط المفاهيم في تحديد مسار السلوك الإنساني بحيث تصبح هذه المفاهيم ذات مدلول واحد.

2-1-1-1- الدافع:

هي تكوينات كامنة فطرية أو مكتسبة تستثيرها بواعث داخلية تتمثل في حاجات بيولوجية غريزية أو نفسية مكتسبة مرتبطة بهذا الدافع، فيتحرك الدافع مولدا لدى الفرد نوعا من النشاط يتجه به إلى الهدف(1).

والدافع هو الشيء الذي يجعل الإنسان يعمل، إنه حالة داخلية توجه السلوك وتكون سببا فيه(2).

وقد ذهب "**توق**" و"**عدس**" في تحديدهما للدافعية بأنها :عبارة عن الحالات الداخلية للعضوية التي تحرك السلوك وتوجهه نحو هدف أو غرض معين وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف(3).

ويمكن تقسيم الدوافع إلى:

*** الدوافع الأولية(الفطرية):** كدافع الجنس ودافع الجوع ودافع المحافظة على الحياة، ويمكن القول أن هذا النوع يشترك فيه الإنسان مع الحيوان.

*** الدوافع المكتسبة(الثانوية):** وهي تلك الدوافع التي تتكون خلال تفاعل الفرد مع المجتمع المحيط به كدافع الحب والإستطلاع والحرية والعدوان والإجتماعية وتأكيد الذات...الخ(4).

إن الدوافع الأولية تتغير كلما نضج الكائن بيولوجيا، في حين أن الدوافع المكتسبة تتغير بتعلم الفرد وخبراته، فالتعلم يؤدي إلى تكوين الإختلافات بين الأفراد.

من خلال هذه التعاريف يمكن إشتقاق تعريف للحاجات الإرشادية للطالب الجامعي على أنه: مجموع الرغبات الأساسية للطالب، التي تستوجب تدخل المرشد للمحافظة على كيان الفرد وذاته وشخصيته بإزالة الأسباب التي تعوق الإنتاج والتوافق والرضا والإشباع والإتزان.

---

1 –مصطفى، خليل الشرقاوي، علم الصحة النفسية .مرجع سابق،ص 239 .
2 –سعيد، حسني العزة،دليل المرشد التربوي في المدرسة.ط1، عمان :دار الثقافة للنشر والتوزيع 2006،ص379 .
3 –الهاشمي، لوكيا، السلوك التنظيمي.المرجع السابق،ص ص166 .
4 –مصطفى، خليل الشرقاوي، مرجع سابق،ص 240 .

2-1-1-2- الباعث:

هو المثير الذي يسهم في حركية الدافع، ويتضمن تلك المثيرات الداخلية المتمثلة في الحاجات والمثيرات الخارجية المتمثلة في الحوافز[1]

كما يعرف الباعث بأنه : موقف إجتماعي أو مادي خارجي يستجيب له الدافع فالطعام مثلا باعث يستجيب له دافع الجوع، ولا قيمة للباعث دون وجود دافع[2]

2-1-1-3-الحافز:

هو مجموعة المثيرات التي يجري إستخدامها في إثارة الدافعية للفرد حيث أنه مؤشر خارجي من شأنه أن يحرك السلوك الذاتي باتجاه إشباع حاجات معينة يرغب في الحصول عليها.

إن الدافع استعداد ذو وجهين، وجه خارجي هو الهدف، وآخر داخلي هو الحافز وهو حالة من التوتر تولد استعداد إلى النشاط العام وهو لا يوجه السلوك إلى هدف معين لأنه مجرد طاقة دفع من الداخل.[3]

إن حركية الدوافع المتولدة عن إثارة الحاجات لها، تساعد عليها الحوافز المادية والمعنوية، معنى ذلك أن الحافز يسهم في تسهيل وصول الدافع إلى هدفه فالحوافز إذن هي التسهيلات المادية والمعنوية التي تقدمها البيئة المحيطة بالأفراد لمساعدتهم في الوصول بدوافعهم إلى غاياتها إشباعا لحاجاتهم[4].

ونظرا للعلاقة بين الدافع والحاجات المرتبطة بها، فإنه يمكن القول في التفرقة بين الدافع والحاجة، بأن الدافع يمكن تحديده باعتباره محصلة لعدد من الحاجات المرتبطة به، وتكثر هذه الحاجات أو تقل وتتنوع أو تقصر بحسب ما يتعرض له الفرد من ظروف بيئية وثقافية واجتماعية واقتصادية، وينبغي إدراك أن قوة الدافع تتوقف على شدة الحاجة، وأن وصول الدافع إلى تحقيق هدفه وإشباع الحاجة يتوقف على بعد الهدف وعلى الحوافز والعوائق التي تسهل وتعرقل رحلة الدافع إلى هدفه[5].

---

1 – مصطفى،خليل الشرقاوي، مرجع سابق، ص 241 .

2 –الهاشمي، لوكيا، مرجع سابق، ص 267.

3- مصطفى، خليل الشرقاوي، مرجع سابق، ص 241 .

4- مصطفى، خليل الشرقاوي، المرجع نفسه، ص 242 .

5- المرجع نفسه، ص ص 241-243.

2-1-2- نظريات الحاجات:

2-1-2-1- نظرية هرم الحاجات لأبرهام ماسلو(Abraham Maslow):

قدم" **أبرهام ماسلو**" نظريته في إشباع الحاجات –أو تدرج الحاجات -واستند في هذه النظرية على أن هناك مجموعة من الحاجات التي يشعر بها الفرد، وتعمل كمحرك ودافع للسلوك وتتلخص النظرية في الخطوات التالية:

- الإنسان يشعر باحتياج لأشياء معينة، وهذا الإحتياج يؤثر على سلوكه فالحاجات غير المشبعة تسبب توترا لدى الفرد، والفرد يود أن ينهي حالة التوتر هذه من خلال مجهود وسعي منه للبحث عن إشباع الحاجة، وبالتالي فالحاجة غير المشبعة هي حاجة مؤثرة على السلوك، والعكس فإن الحاجة التي تم إشباعها لا تحرك ولا تدفع السلوك الإنساني.

- تتدرج الحاجات في هرم يبدأ بالحاجات الأساسية الأولية اللازمة لبقاء الإنسان وتتدرج في سلم من الحاجات يعكس مدى أهمية أو مدى ضرورة وإلحاح هذه الحاجات.

- يتقدم الفرد في إشباعه للحاجات بدءا بالحاجات الأساسية الأولية، ثم يصعد سلالم الإشباع بالإنتقال إلى الحاجة إلى الأمان، فالحاجات الإجتماعية، ثم حاجات التقدير وأخيرا حاجات تحقيق الذات.

- إن الحاجات غير المشبعة لمدة طويلة، أو التي يعاني الفرد من صعوبة جمة في إشباعها، قد تؤدي إلى إحباط وتوتر حاد قد يسبب آلام نفسية ويؤدي الأمر إلى العديد من ردود أفعال يحاول الفرد من خلالها أن يحمي نفسه من هذا الإحباط [1]

ومن وجهة نظر" **ماسلو**" فقد نظم الحاجات الأساسية للفرد بطريقة هرمية بالنسبة لقوة الحاجات وفعاليتها وهذه الحاجات هي:

***الحاجات الفيزيولوجية:**

تعتبر هذه الحاجات نقطة البدء في نظرية الدوافع وهي تختلف في طبيعتها عن الحاجات الأخرى، إذ تبدو أغراضها جسمية بدرجة كبيرة فالجوع مثلا يبدو مكانه في المعدة، ولكن الواقع أنه في حالة الجوع الشديد تتغير معظم أنسجة الجسم وتصبح في حاجة شديدة للإشباع.[2]

---

1 - الهاشمي، لوكيا، مرجع سابق، ص 177 .

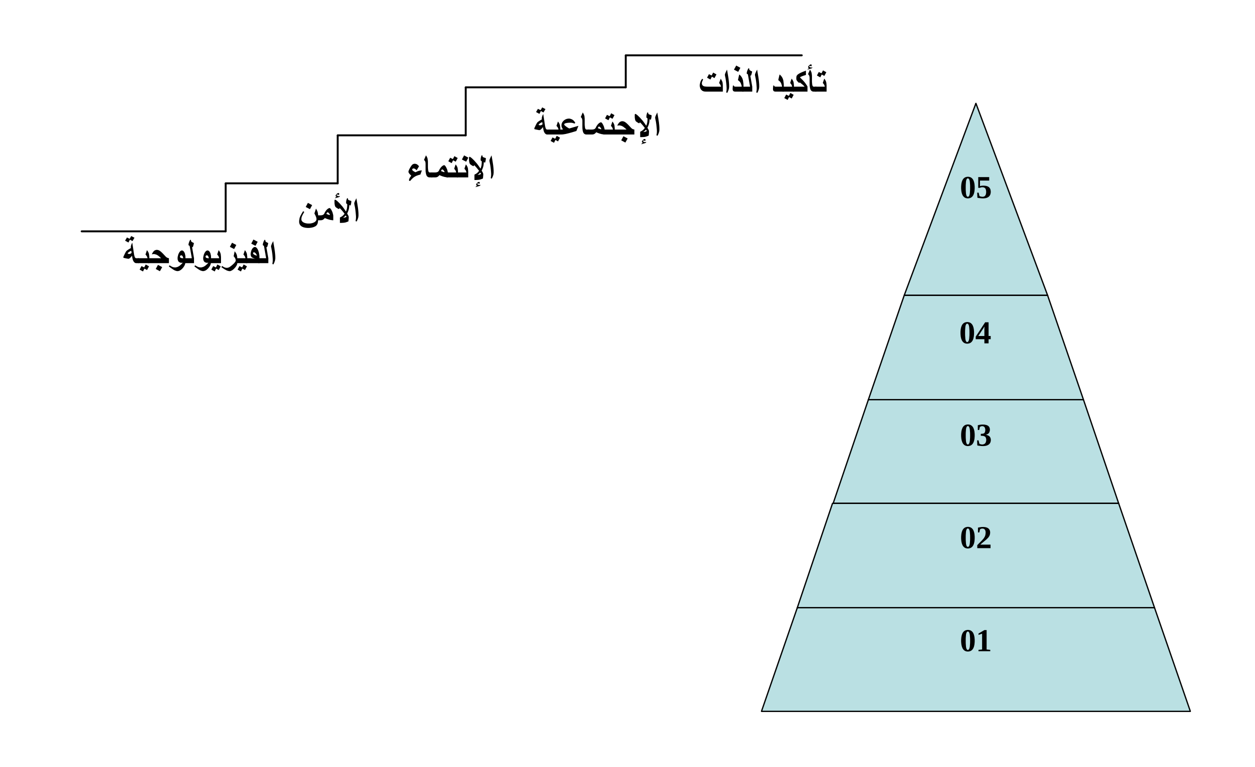
2- سامي، محمد ملحم،*الإرشاد والعلاج النفسي الأسس النظرية والتطبيقية* ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع،2001 ص35.

***الحاجة إلى الأمن**:
تظهر أهمية هذه الحاجة بمجرد إشباع الحاجات البيولوجية وخاصة بالنسبة للكبار كما تظهر هذه الحاجة عند الأطفال عندما يغيب عنهم أبواهم أوعند تعرضهم للخوف، وتدفع هذه الحاجة إلى الحرص والعذر وتثير فيهم الرغبة للتملك علاوة على الأمن الروحي الذي تبعثه الطقوس الدينية.
***الحاجة إلى الإنتماء:**
حيث تبرز الحاجة إلى العطف والإنتماء، ويشعر الفرد شعورا قويا و يرغب في أن يتخذ مكانا في جماعته، ويسعى لتحقيق أهدافه في ظل الجماعة وأن تعطيل إشباع هذه الحاجة هو السبب الأساسي لحالات عدم التوافق.
***الحاجة إلى الإعتراف والتقدير:**
توجد لدى الكثيرين الحاجة إلى تقدير أنفسهم تقديرا عاليا مع احترام الذات كما توجد لديهم الرغبة في أن يقدرهم الآخرين[1].
ويؤدي إشباع الحاجة إلى التقدير إلى الإحساس بالثقة بالنفس والقوة والقدرة الكافية والكفاية والنفع بالنسبة للمجتمع، وتعطيل هذه الحاجة يؤدي إلى تثبيط العزيمة أو إلى إتجاهات تعويضية والشعور بالإخفاق الذي قد يؤدي إلى الصراع النفسي.
***الحاجة إلى المعلومات والفهم:** ولهذه الحاجة تأثيرها على الفرد من حيث فهمه لكل ما يتعلق بحياته، وهذه الحاجة تسبب الشعور بالإحباط لدى التلاميذ عندما تحول دون فهمهم للمواد التي يدرسونها، وخاصة عندما تكون هذه المعلومات مرتبطة إرتباطا مباشرا بخبراتهم.
***الحاجة إلى تحقيق الذات:** ونعني أن كل ما يستطيع الإنسان أن يحققه، يجب أن يعمل على تحقيقه حتى يصبح سعيدا، أي أن يختار الفرد الدراسة أو العمل الذي يلائمه في حدود قدراته وإمكانياته، ويحاول تحقيق أهدافه في هذا المجال [1].

1 - سامي، محمد ملحم، *الإرشاد والعلاج النفسي الأسس النظرية والتطبيقية*، المرجع السابق، ص 36 .

شكل رقم(02) يوضح:

هرم الحاجات لأبرهام ماسلو[1]



المصدر: عبد السلام أبو قحف، ص 480.

في نظر" **ماسلو**" فإن الإنسان حين يحقق كل مجموعة من هذه الحاجات يتحرك في اتجاه الخطوة التالية في التدرج المراتبي للحاجات، وقد لاحظ أن هذه المراتب تتداخل، وأن عددا قليلا نسبيا من الناس هم الذين يملكون القدرة على إكمال ارتقائهم لهذا السلم المتدرج، فالحاجات الأساسية ينظر إليها بوصفها أشياء *متناهية *وقابلة للإشباع كليا، في حين تتميز الحاجات الثانوية والأكثر إتساما بالطابع الإجتماعي بأنها *لا متناهية *وبأنه ليس لها حد أقصى نهائي للإشباع فمع بداية شعور الإنسان بالمزيد من الأمان، من الوجهة المادية، تصبح احتياجاته فيما يتعلق بالتعبير عن الذات وتحقيق الذات ظاهرة ملحة بصورة متزايدة [2]

1- عبد السلام أبو قحف، *إدارة الأعمال الدولية*، القاهرة: دار الجامعة الجديدة،2002، ص 480.
2- برنامج الأمم المتحدة للبيئة،« حاجات الإنسان الأساسية في الوطن العربي -الجوانب البيئية والتكنولوجيات والسياسات» العدد150،(ت:عبد السلام رضوان)، الكويت :عالم المعرفة،1990،ص45 .

2-1-2-2- نظرية كلايتن ألدرفر:(Clayton Alderfer):

كبديل لنظرية ماسلو اقترح **كلايتن**(1972) نظرية جديدة تفترض للفرد ثلاث حاجات أساسية هي :البقاء، الإنتماء والتطور.

***حاجات البقاء (الوجود):**

وهي الحاجات التي تشبع بواسطة عوامل البيئة كالأكل والشرب والنوم ..وتقابل هذه الحاجات الفسيولوجية وبعض حاجات الأمن عند ماسلو.

***حاجات العلاقات أوالإنتماء:**

وهي الحاجات التي تركز على العلاقات والصداقات والتقبل من طرف الآخرين للحصول على الرضا، وتقابل هذه الحاجات حاجات الأمن والحاجات الإجتماعية وبعض حاجات تقدير الذات في هرم الحاجات لماسلو.

*** حاجات النمو:**

وهي الحاجات التي تهتم بتطوير المهارات والقدرات وتحقيق الذات في الوظيفة وينتج عن إشباع حاجات التطور تولي الفرد لمهام لا تتطلب فقط إستخدام الفرد لقدراته بالكامل، بل قد تتطلب أيضا تطور مقدرات جديدة لديه وتماثل هذه الحاجات حاجات تأكيد الذات وبعض حاجات تقدير الذات والإحترام في هرم ماسلو[1].

إن مواجهة الفرد لصعوبات بالغة في إشباع الحاجات يؤدي به إلى نوع من التوتر الحاد أو ما يطلق عليه بالإحباط، وفي مواجهة هذا الأخير قد يلجأ الفرد إلى بعض الحيل والأساليب الدفاعية، ومن ضمن هذه الأساليب مايلي:

***النكوص:** هو مظهر سلوكي تبدو فيه الرغبة للرجوع إلى استخدام وسائل طفولية يهدف الفرد بواسطتها إلى إشباع حاجة لا يستطيع إشباعها بوسائل تتلائم مع سنه.

*** التبرير:** هو اصطناع أسباب منطقية لتغطية الأسباب الحقيقية للسلوك ويحدث هذا عندما يحاول الفرد أن يجد وسيلة يقنع بها نفسه والآخرين بقرار كان قد اتخذه.

*** التعويض** :هو عملية التركيز في إشباع حاجة معينة كبديل لحاجة أخرى لم ينجح الفرد في إشباعها[2].

1- الهاشمي، لوكيا، مرجع سابق، ص174 .

2- عبد العلي، الجسماني،*علم النفس و التعليم.* ط1، بيروت :الدار العربية للعلوم، 1994،ص ص233-234 .

التقمص: هو الإندماج في دور معين أو التماثل مع جماعة أو إكتساب هوية ينتمي بواسطتها الفرد إلى فئة يرغب في الإرتباط بها عاطفيا، وهي تحدث في مجالات كثيرة منها الأسرة والكلية ..فنحن نتخذ أدوار مختلفة يرمز لها عادة بعلامات مميزة وهذه الأدوار تحدد الكثير من سلوكنا [1].

3-2-1-2- نظرية كريس أرجريس(Chris Argyris):

أوضح **كريس أرجريس** في كتابه :(***الخصائص الفردية والمنظمات***) أن الإنسان لديه نزعة طبيعية -من وجهة نظر الدافعية -إذا ما شق طريقه عبر المراحل الطبيعية للتطور من حالة عدم النضج إلى حالة النضج، وهذا الإنتقال يتم على أساس مجموعة من التغيرات هي:

- ينتقل الفرد من الحالة السلبية كطفل، إلى الحالة الإيجابية والنشطة كإنسان راشد.
- ينتقل الفرد من مرحلة الإعتماد على الغير، إلى مرحلة الإستقلالية التي تميز الإنسان البالغ.
- ينتقل الفرد من عالم صغير محدود، إلى عالم واسع له مدلولات واستثارت مختلفة .
- تتنوع طرق السلوك بتقدم الفرد في العمر الزمني.
- يتغير المنظور الزمني للفرد من مجرد الإدراك للحاضر ليشمل الماضي والحاضر والمستقبل.
- ينتقل الفرد من مرحلة عدم القدرة على السيطرة على ذاته إلى القدرة على السيطرة على الذات وإدراكها.

وهذه التغيرات حسب **كريس أرجريس** هي من خصائص المسار الطبيعي للشخصية السوية، كما يرى أرجريس أنه بالمقابل يوضح أن النمو الجسدي للفرد يتوقف عند سن محدد، في حين أن نموه العقلي يحافظ على تطوره باستمرار من خلال معارفه وعلومه وخبرته والتأثيرات البيئية المحيطة به، فالإنسان بطبيعة تكوينه يسعى دائما لتحقيق الذات من خلال أعمال يقدمها لأفراد المجتمع، لهذا فالإدارات المتميزة في نظر المنظر هي التي تسعى لتأمين الشقين من الإحتياجات لعملائها وتسعى دائما إلى الإهتمام بميولهم ورغباتهم[2].

1- عبد العلي، الجسماني، مرجع سابق، ص.174
2- الهاشمي، لوكيا، مرجع سابق، ص ص175-174 .

يظهر من العرض السابق بأنه لا توجد نظرية محددة تفسر الحاجات تفسير دقيقا معتمدا، وهذا يعود إلى أن موضوع الحاجات من الموضوعات الواسعة فحاجات الفرد بالتأكيد متشعبة ومتنوعة ومتجددة، كما أن سلوك المتعلم هو الأخر يتميز بالتعقيد كونه هو الكائن الوحيد الذي يتمتع بالقدرات الخلاقة منها قدراته في اللغة الذكاء، التفكير..

2-2- خصائص طلبة مرحلة الدراسة الجامعية:

تتميز هذه المرحلة – الشباب- بالنمو الواضح المستمر نحو النضج في كافة مظاهر وجوانب الشخصية، والتقدم نحو كل من النضج الجسمي، والنضج العقلي، والنضج الانفعالي والاستقلال الانفعالي والتطبيع الاجتماعي واكتساب المعايير السلوكية الإجتماعية والاستقلال الاجتماعي وتحمل المسؤولية، وتكوين علاقات اجتماعية جديدة، واتخاذ القرارات فيما يتعلق بالتعليم والمهنة والزواج وتحمل مسؤولية توجيه الذات، من خلال التعرف على قدراته وإمكاناته وتمكنه من التفكير واتخاذ قراراته بنفسه، والتخطيط لمستقبله[1].

وبالرغم من أن بعض علماء النفس مثل **(سيزر)** يصفون مرحلة الشباب على أنها مرحلة نمو عادي قد تتخللها بعض المشكلات التي تسببها الضغوط التي يتعرض لها الشباب في البيئة الأسرية والإجتماعية والتعليمية، إلا أن البعض الآخر من علماء النفس مثل **(أريكسون)** يصفها بأنها فترة عواصف وتمرد وقلق وتوتر تكتنفها الأزمات النفسية وتتخللها الإحاطبات والصراعات ويلونها القلق والاكتئاب والخوف من المجهول[2].

ولما كانت الجامعة تعنى بتنمية الشخصية السوية للطالب عنايتها بالمعرفة العلمية فإن حرصها على تحقيق نمو سوي شامل للطالب من خلال تربية متكاملة تعنى بجميع الجوانب الشخصية والجسمية والعقلية والإجتماعية والانفعالية يغدو أمرا ضروريا، ولكي يتسنى ذلك لابد من التعرف على حاجات الطلبة وتحديد مشكلاتهم كمرحلة سابقة[3].

وقد أشار **(وليامسون)**إلى أن أهم هذه المشكلات يتعلق بالطالب نفسه وما يتعلق بالتكيف مع البيئة التعليمية والأسرية والإجتماعية،وهي مرحلة حرجة تصبح فيها مطالب النمو أكثر إلحاحا، كما تبدو سلسلة من التحديات تؤثر في كيفية مواجهتها على جوانب الحياة المختلفة فيما بعد[4].

1- سامي، محمد ملحم، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، المرجع السابق،ص .401
2- حسن منسي وإيمان منسي، التوجيه والإرشاد النفسي ونظرياته، ط1، الأردن: دار الكندي، 2004، ص.27
3- حسن منسي وإيمان منسي، المرجع أعلاه، ص .27
4- المرجع أعلاه، ص .28

ولعل أهم خصائص مرحلة الشباب هي:

2-2-1-الخصائص الطبيعية :

يتضح التحسن في صحة الشباب ويتم النضج الجسمي في نهاية هذه المرحلة إذ تؤثر التغذية والتدريب والنوم والعمل والدراسة تأثيرا على جسم المراهق في هذه المرحلة ومن مظاهر هذه المرحلة إتمام النضج الهيكلي في نهاية هذه المرحلة ويزداد الطول زيادة طفيفة عند كلا الجنسين، إلى جانب الزيادة في الوزن ويكون بشكل واضح.

2-2-2-الخصائص الانفعالية :

- يتجه الشباب في هذه المرحلة بسرعة نحو النضج والثبات والاتزان الانفعالي ويلاحظ عند أغلبهم النزوع إلى المثالية في الناحية الأخلاقية أو العملية وكذلك نحو تمجيد الأبطال والشغف بهم.
- تتبلور بعض العواطف الشخصية كالاعتناء بالنفس والعناية بطريقة الكلام وتتكون عواطف نحو الجماليات مثل حب الطبيعة...

2-2-3-الخصائص العقلية:

- يتبلور التخصص ويخطو الطالب خطوات كبيرة نحو الاستقرار في المهنة وراء التحصيل الجامعي، وتزداد القدرة على التحصيل وتزداد السرعة في القراءة ويستطيع الطالب الجامعي الإحاطة بمصادر المعرفة المتزايدة في ظل التقدم العلمي والتقني.
- يميل الطالب الجامعي إلى القرارات المتخصصة والاهتمام بموضوعات السياسة والفلسفة وحياة الشخصيات والأدباء ورجال الدين.
- تعتبر هذه المرحلة، مرحلة اتخاذ القرارات، إذ يتخذ الطالب أهم قرارات حياته وهو اختيار المهنة، واختيار الزوج، والاستقلال في التفكير والحرية في الاستكشاف دون الرجوع إلى الآخرين، وتزداد القدرة على الإتصال بالآخرين واستخدام طرق الإقناع والمناقشات، وتتطور الميول والأهداف والمطامح، وقدرة الحكم على الأمور، والثقة بالنفس، واكتساب المفاهيم والمعرفة والمهارة اللازمة لتحقيق الكفاية.

2-2-4-الخصائص الإجتماعية:

- يصل نمو الذكاء الإجتماعي إلى قمة نضجه، ويظهر في القدرة على التصرف في المواقف الإجتماعية والتعرف على الحالة النفسية للمقابل، والقدرة على تذكر الأسماء والوجوه والقدرة على الملاحظة للسلوك الإنساني والتنبؤ به [1].

1 – سهيلة، محسن كاظم الفتلاوي،تعديل السلوك في التدريس، المرجع سابق، ص 133 .

- تنمو الكثير من القيم نتيجة لتفاعل الطالب الجامعي مع البيئة المحيطة به بشكل أوسع ومن تلك القيم:

-القيم النظرية - القيم العلمية.
-القيم العملية - القيم الإقتصادية.
-القيم الإجتماعية - القيم السياسية.
-القيم الدينية - القيم الأخلاقية - القيم الجمالية.

- تمتاز المرحلة بميل الطالب إلى ما يدعى بالفطام الإجتماعي والذي يعني النمو المتقدم نحو الإستقلال عن الأسرة والتحرر من سلطتها والإعتماد على النفس.

- يزداد اهتمام الطالب الجامعي بمشكلات الحياة المختلفة ومنها المشكلات الإجتماعية ومشكل المستقبل الزواجي، كما تشغله فكرة العمل[1].

- يزداد اهتمام الطالب بفهم الآخرين بطريقة أكثر موضوعية، وكذا الإهتمام بالجماعة ويكتسب مفاهيم واتجاهات وقيم يستطيع أن يعيش بها ويعمل مع الآخرين في المجتمع.

- تتكون للطالب الجامعي فلسفة واضحة المعاني للحياة وتحديد النموذج الذي يقتدي به، واختيار المبادئ والمثل وتسمى هذه المرحلة (مرحلة الفلسفات) [2].

ومن هذا التوصيف العام للحاجات التي يشعر بها الطالب الجامعي في هذه المرحلة يمكن أجرأتها كالتالي:

1- أن الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى تأمين صحته وهو ما يتطلب تربية الوعي بالصحة، حيث أن المشكلات الصحية والجسمية تحتل مركزا هاما من بين المشكلات العديدة التي يتعرض لها الشباب، فجهل الشباب بهذه التغيرات الجسمية والفيزيولوجية وعدم معرفته أو فهمه لها، تسبب له القلق والتوتر.

2- أن الطالب في هذه المرحلة يشعر بالحاجة إلى التواصل مع الآخرين، وهو ما يتطلب التربية بالتدريب والقائمة على مساعدة الشباب في تحسين كفاءة علاقاتهم بالآخرين، وإكساب الطالب قيم ناضجة تتفق مع العالم الذي يعيش فيه، ومساعدة الشباب الذين يجدون صعوبة في التعبير عن أفكارهم وآرائهم.

3- أن الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى تأمين مستقبله المهني وهو ما يتطلب المساعدة في التخطيط لمستقبله المهني، وربطه بسوق العمل وتزويده بالمعلومات المتعلقة بمنظومة العمل وتأهيله بما يتناسب والمعطيات التي يتماشى معها العصر.

1- سهيلة، محسن كاظم الفتلاوي، المرجع نفسه، ص134.
2- المرجع أعلاه، ص 134.

4- أن الطالب الجامعي في هذه المرحلة يشعر بالحاجة إلى تدريس مرن يتماشى والتغيرات العالمية، تستخدم فيه الوسائل التكنولوجية والمعلوماتية للوصول إلى المعلومة الجيدة والقائم كذلك على ربط الجانب النظري منه بالتطبيقي،وهذا لإشباع حاجات الطالب إلى جودة التفكير والفهم والمناقشة والحوار والتطبيق.
5- أن الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى تحديث المكتبة الجامعية وتزويدها بخدمات مكتبية إلكترونية تدعم المصادر المكتبية التقليدية الأخرى، وهو ما يتطلب توفير مكتبة حديثة قائمة على تمكين الطالب من الأنظمة المعلوماتية والحصول على المعلومة المفيدة في وقت قصير، إلى جانب توفير الكتاب الحديث والدوريات في مجال التخصص.
6- أن الطالب الجامعي يشعر بحاجة إلى تقييم عادل، والذي يتطلب قياس قدرات الطالب من جميع جوانبه المختلفة، ضمن إطار علمي وموضوعي لا يهتم فيه بقياس بالقدرات العقلية القائمة على الحفظ والاسترجاع فحسب، إنما يسعى إلى ترقية أداء الطالب الجامعي إلى مستوى العمليات العقلية العليا.
7- أن الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى تعلم مهارات البحث، وهو ما يتطلب تربية قائمة على تعليم الطالب أساسيات البحث الإلكتروني وتدريبه على مهارات البحث كاستعمال المصادر والمراجع والتمكن من الأنظمة المعلوماتية، فتشجيع الطلبة على استخدام الوسائل البحثية التقنية الحديثة ومن الإستعانة بوسائل التقدم العلمي للحصول على المعرفة والمهارة داخل نطاق الجامعة أو خارجها يؤهل الطالب لتعليم مستمر مدى الحياة.
8- أن الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى مواكبة مجتمعات المعرفة، وهو ما يتطلب من الجامعة تأهيل جامعي قائم على تمكين الطالب من المهارات اللغوية العالمية وفتح قنوات للتواصل الطلابي وتبادل الخبرات والمعارف إلى جانب تكيفه مع ثقافة المؤسسة ومتطلباتها.
9- أن الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى تأمين موروثه الثقافي، وهو ما يتطلب تربية قائمة على إشباع حاجات الطالب على مفردات الهوية والانتماء ، وتدعيم المناهج الدراسية بالتربية الدينية ضمن إطار تحصيني في ظل زحف العولمة الثقافية التي تهدف إلى نشر مفهوم الثقافة الأحادية والتبعية للأخر.
وفي النهاية إن الطالب الجامعي في ظل هذه المشاعر، يحتاج إلى الإشباع، فما هو الإشباع ؟

3-2- إشباع الحاجات:

إن عملية التكيف التي يقوم بها الإنسان طيلة حياته سواء مع بيئته الإجتماعية أوالمادية تعتمد على قدرته وإمكانياته في إشباع حاجاته الفيزيولوجية أو الإجتماعية والنفسية وفق طريقة يرضى عنها المجتمع، ويؤدي بالفرد إلى الشعور بالراحة والسعادة، أما في حالة عدم إشباعها فتؤدي به إلى التوتر والضيق، وقد يقوم بإشباعها عن طريق غير مشروع لا يعترف به المجتمع أو قوانينه ..وهنا ينحرف هذا الفرد ويظهر هذا الإنحراف في سوء توافقه الذي يكون على شكل سلوكيات سلبية أو غير مرغوبة أو مخالفات قانونية[1].

لذا فعدم إشباع الفرد لحاجة من حاجاته أو حل مشكلة من مشكلاته فإن هذا الفشل ينتج عنه شعور غير صار أو مؤلم يزعجه ويصرف انتباهه عن مواجهة مسؤولياته الأخرى وقد يؤثر على أدائه الفعلي، ويصاب بالإحباط الذي يمثل أهم العوامل المؤثرة على توافق الفرد والتي قد تتحول من حالة الصحة النفسية إلى حالة المرض النفسي[2]

وفي مرحلة الشباب- مرحلة الدراسة بالجامعة -أين تزداد التوقعات الإجتماعية ومطالب النمو وما يصاحب ذلك من صراع نفسي واجتماعي وزيادة في التوتر الانفعالي، تزداد الحاجة للإرشاد النفسي في السنة الأولى من الالتحاق بالجامعة وما يصاحبها من مشكلات التوافق وزيادة التوتر لدى كثير من الشباب..كذلك تزداد الحاجة لخدمات الإرشاد النفسي في السنوات النهائية والتي ترتبط باقتراب الشباب من دخول سوق العمل وللقرارات المتعددة التي عليهم أن يتخذونها فيما يتعلق بالمستقبل المهني وتكوين الأسرة وأسلوب الحياة[3]

ومن هنا يتبين أن إشباع حاجات الطالب الجامعي بالطرق التربوية السليمة أمر ضروري، إذ أن عدم إشباعها يؤدي إلى ازدياد متاعبهم ومشكلاتهم، فمواجهة هذه الحاجات بالتوجيه والإرشاد وتقديم الخدمات المناسبة في الجامعة والمؤسسات المعنية، سواء كانت خدمات إرشادية وقائية تهيئ الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي لهم، مبنية على العلاقات الإجتماعية الإيجابية، أو خدمات إنمائية تنمي قدرات طلبة الجامعة وطاقاتهم وتحقيق أقصى درجات التوافق وتبصيرهم بالتحديات المستقبلية وإيضاح معالمها، أو بتقديم خدمات علاجية تتعامل مع المشكلات الانفعالية والتربوية التي تواجه بعض الطلاب بتقديم الحلول العلاجية اللازمة وفق الأسس العلمية للتوجيه والإرشاد.

1- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المرجع السابق، ص 134 .
2 – مصطفى، خليل الشرقاوي، مرجع سابق، ص 247 .
3- حسن منسي، إيمان منسي، التوجيه والإرشاد النفسي ونظرياته . المرجع السابق، ص 31 .

4-2- مفهوم الإرشاد:

تعاريف الإرشاد هي الأخرى كثيرة و متنوعة ولكنها في مجملها تشير إلى شيء واحد وهو المساعدة، مساعدة الطلاب ومعاونتهم على حل المشكلات ويرجع سبب تعدد التعريفات واختلافها إلى كثرة النظريات والعلماء فيها، فكل عالم أو مدرسة نفسية تحاول تقديم مفهوم للإرشاد يتفق مع المبادئ والآراء التي تنادي بها النظرية أو العالم، وفيما يلي عرض لمفهوم الإرشاد لغة واصطلاحا.

أولا: الإرشاد في اللغة:

أشارت القواميس العربية إلى مفهوم الإرشاد ففي المعجم الوسيط : يقال فلان أرشد فلان بمعنى هداه ودله ، والمرشد يعني: الواعظ [1].

فالإرشاد إذن في اللغة العربية يعني إتباع الطريق الصحيح والسلوك الصحيح وهو يعني إسداء النصح للآخرين.

ثانيا: الإرشاد بالمعنى الإصطلاحي:

تعرف **الجمعية الأمريكية لعلم النفس** الإرشاد بأنه: دراسة الفرد وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة، وتقديم خدمات لتنمية الجانب الإيجابي في شخصية المسترشد لتحقيق التوافق لديه، وبهدف اكتساب مهارات جديدة تساعد على تحقيق مطالب النمو والتوافق مع الحياة كالقدرة على إتخاذ القرار، ويقدم الإرشاد لجميع الأفراد في المراحل العمرية المختلفة وفي المجالات المختلفة، كالأسرة، والمدرسة، والعمل[2].

ويرى **مرسي** بأن الإرشاد النفسي: يهتم بالفرد السوي لمساعدته في التغلب على مشكلاته التي تواجهه والتي لا يستطيع أن يتغلب عليها بمفرده، والإرشاد يهتم بالفرد وليس بالمشكلة التي يعاني منها باعتبار أنه يستطيع أن يعالج مشكلاته إذا لم يكن مضطربا إنفعاليا[3].

وعرفه **محمود منسي** بأنه: عملية تشمل كل الجوانب التي تهم الطالب والتي تهتم بالمشكلات التي تتطلب تدخل ذوي الإختصاص لمساعدة الطالب على فهمها سواء كانت مشكلات أكاديمية أو شخصية أو اجتماعية[4].

1- إبراهيم، مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، المرجع سابق، ص .346

2- سعيد، حسني العزة، دليل المرشد التربوي في المدرسة.ط1، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2006، ص .12

3- أحمد، محمد الزعبي، الإرشاد النفسي /نظرياته، اتجاهاته، مجالاته.الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع،1994، ص .16

4- محمود، عبد الحليم منسي وآخرون، الصحة المدرسية النفسية للطفل. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب،2002،ص .361

ويعرف **روجرز**(Rogers) الإرشاد النفسي بأنه: عملية تغيير تستهدف إزالة العوائق الإنفعالية للفرد تسمح له بالنضج والنمو وإطلاق طاقاته وصولا إلى تحقيق الصحة النفسية لذلك الفرد[1].

وينظر **زهران** إلى الإرشاد النفسي بأنه: عملية مساعدة الفرد وتشجيعه على الإختيار والتقرير والتخطيط للمستقبل بدقة وحكمة ومسئولية في ضوء معرفة نفسه ومعرفة واقع المجتمع الذي يعيش فيه[2].

كما يعرف **الشناوي** الإرشاد النفسي بأنه: عملية ذات طابع تعليمي تتم وجها لوجه بن مرشد مؤهل ومسترشد يبحث عن المساعدة ليحل مشكلاته ويتخذ قراراته حيث يساعده المرشد باستخدام مهاراته على فهم ذاته وظروفه والوصول إلى أنسب القرارات في الحاضر والمستقبل[3].

ويعرف **سامي ملحم** الإرشاد بأنه عملية بناءة تستهدف مساعدة الفرد في أن يفهم ذاته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته في ضوء معرفته وتدريبه كي يصل إلى تحقيق الأهداف المأمولة.

فالإرشاد النفسي يرمي إلى مساعدة الفرد على تحقيق:

- فهمه لذاته عن طريق إدراكه لقدراته ومهارته واستعداداته.
- فهمه للبيئة التي يعيش فيها.
- فهمه للمشكلات التي تواجهه.
- استغلاله لإمكانياته الذاتية وإمكانيات بيئته.
- أن يتكيف مع نفسه ومع مجتمعه فيتفاعل معه تفاعلا سليما.
- أن يستخدم ما لديه من إمكانات واستعدادات وإمكانات بيئية ويوظفها أحسن توظيف[4].

ومن خلال هذه التعاريف يمكن القول أن الإرشاد هو: عملية بناءة مخططة ومنظمة تهدف إلى مساعدة الطالب على فهم ذاته والتغلب على مشكلاته ومعرفة قدراته وتنمية إمكاناته ليصل إلى تحقيق توافقه النفسي والاجتماعي والتربوي والديني.

1- وهيب، مجيد الكبيسي وآخرون، التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظري والتطبيق. منشورات(ELGA) 2002، ص 39.

2- عبد السلام، زهران،التوجيه والإرشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب، 1977، ص.09

3- سعدون، سلمان الحلبوسي، المرجع أعلاه، ص .40

4- سامي، محمد ملحم، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي ، المرجع السابق، ص53.

2-5- الحاجة إلى الإرشاد النفسي:

يشهد العصر الحالي والذي يسميه البعض عصر الثورة الصناعية أو العلم والتكنولوجيا تغيرات سريعة ومتلاحقة شملت مختلف جوانب حياة الفرد أسريا وتربويا واجتماعيا ومهنيا وتكنولوجيا تستوجب ضرورة الحاجة إلى الإرشاد النفسي واستخدامه في المؤسسات الإجتماعية كالأسرة والمدرسة وفي المؤسسات الإنتاجية بل وفي المجتمع عامة[1].

ويمكن تلخيص العوامل التي تؤكد على ضرورة وأهمية الحاجة إلى الإرشاد النفسي في عصرنا الحالي فيما يلي:

2-5-1- الفترات الانتقالية:

إن كل واحد منا قد مر عبر مراحل عمره المختلفة بفترات وأزمات اعترضت طريق نموه الطبيعي، احتاج فيها الإرشاد ومد يد العون من أجل مساعدته في التغلب على اجتياز ما اعترضه وما يعترضه من مشكلات نفسية أو شخصية أو اجتماعية، وأن الانتقال من مرحلة عمرية إلى مرحلة عمرية تالية وما يصاحب هذا الانتقال من تغيرات جسمية وعقلية واجتماعية وانفعالية وحالات قلق وتوتر وصراع وإحباط...يحتم بضرورة وجود العمل الإرشادي المتمثل في تزويد الفرد بالمعارف والمعلومات وإكسابه مهارات اجتماعية جديدة تساعده على بناء علاقات ناجحة مع الآخرين، وتحقيق مستويات أفضل مع المحيط الذي يعيش فيه[2].

2-5-2- التغيرات التي طرأت على الأسرة:

تشكل الأسرة الخلية الإجتماعية الأولى التي يولد الطفل في محيطها وينمو من خلالها وينتقل من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى، وفي كل مرحلة انتقالية من تلك المراحل يظهر العديد من المشكلات الأسرية مثل مشكلة التعليم والسكن والزواج وانتشار ظاهرة العنوسة، إضافة إلى ما قد ينتاب الأسرة ذاتها من ضعف في العلاقات الإجتماعية مع المحيط[3].

ويمكن تلخيص أهم مظاهر التغيرات الأسرية بما يلي:

- ضعف العلاقات الأسرية نتيجة زواج الأولاد أو البنات واستقلالهم.
- تغير علاقات المرأة بزوجها وأولادها نتيجة خروجها إلى العمل.
- ضعف العلاقات الأسرية نتيجة زواج الأولاد أو البنات واستقلالهم.

1- سامي، محمد ملحم، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، المرجع السابق، ص 22.
2- المرجع نفسه، ص 22.
3- المرجع نفسه، ص 22.

- تغير علاقات المرأة بزوجها وأولادها نتيجة خروجها إلى العمل.
- بروز مشكلة السكن ومشكلات التأخر عن الزواج نتيجة للتغيرات الإقتصادية أو الثقافية في المجتمع[1].

2-5-3- التغيرات في المجال الاجتماعي:

لقد ساهمت عوامل متعددة في زيادة التغيير الاجتماعي ، كالتقدم العلمي وتعدد وسائل الاتصال السريع والتأثير والتأثر بين الثقافات المختلفة، ويمكن تلخيص ملامح التغير الاجتماعي فيما يلي:
- تغير أراء المجتمع إزاء بعض مظاهر السلوك، بحيث أصبح يقبل من مظاهر السلوك المختلفة ما كان يرفضه، أو أن يرفض بعض مظاهر السلوك الذي كان يقبله.
- ازدياد الوعي الاجتماعي بأهمية التعليم في الحصول على المكانة الإجتماعية.
- وضوح ظاهرة الصراع بين الأجيال نتيجة التقدم العلمي وازدياد الوعي وقد برز هذا الصراع بين الأجيال في مجال القيم والعادات والتقاليد في النظرة إلى مجالات الحياة المختلفة [2].

2-5-4- التغيرات في مجال التعليم:

حيث شهد التعليم تطورا كميا ونوعيا ملحوظا في مناهجه وأهدافه وأساليبه بحيث أصبح الإنسان محور العملية التعليمية التعلمية وأصبح بإمكانه أن يختار ما يتماشى مع ميوله وقدراته، كما أصبح للمؤسسة التعليمية دورا خصبا في إشباع حاجات الفرد النفسية والإجتماعية، كل ذلك زاد من حاجة الفرد للتوجيه والإرشاد النفسي ودعوتهم لأن يكون التوجيه والإرشاد جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية[3].

2-5-5- التغيرات التي طرأت على العمل:

فقد ترتب على تغير أساليب الإنتاج ووسائله واستخدام الثورة المعرفية والصناعية ظهور أنواع جديدة من العمل و المهن وزاد التنوع في التخصصات التي يمكن للشخص أن يتدرب عليها، وبالمقابل اختفت مهن تقليدية قديمة، مما جعل عملية الإرشاد النفسي ضرورة ملحة لتحقيق الأهداف التالية:
- وضع الشخص المناسب في المكان المناسب بما يتلاءم مع ميوله وقدراته.

1- وهيب، مجيد الكبيسي وآخرون، المرجع السابق، ص .24
2- المرجع أعلاه، ص .27
3- سامي، محمد ملحم، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، المرجع السابق، ص 23.

- مساعدة الفرد على تحقيق أكبر قدر ممكن من التوافق المهني والتغلب على ما يعترضه من مشكلات في مجال العمل[1].

6-5-2- التقدم التكنولوجي والعلمي:

إن التقدم التكنولوجي الهائل والثورة المعرفية الكبيرة وظهور العديد من المخترعات الجديدة والحاسبات الإلكترونية والثورة الهائلة في وسائل الإتصالات السمعية والبصرية، جعلت الفرد مضطرا لمواكبة هذا التطور والتعامل معه كأمر واقع، مما جعل من عملية التوجيه والإرشاد ضرورة ملحة لمساعدة الأفراد وإعانتهم على التوافق مع الواقع الجديد الذي فرضه التقدم العلمي والتكنولوجي الكبير[2].

6-2- نظريات الإرشاد النفسي:

يتفق المشتغلون بالإرشاد الطلابي على أن المرشد الطلابي بحاجة كبيرة للتعرف على النظريات التي يقوم عليها الإرشاد وذلك يعود لأهمية تطبيقاتها أثناء الممارسة المهنية للعمل الإرشادي، حيث أن هذه النظريات تمثل خلاصة ما قام به الباحثون في مجال السلوك الإنساني، والتي تبين الأسباب المتوقعة للمشكلات التي يعاني منها المسترشد، كما أن هذه النظريات ليست مبنية على التعارض بل جاءت لتكمل بعضها البعض، ويمكن استعراض بعض هذه النظريات على الشكل التالي:

1-6-2- نظرية الذات

تعتبر هذه النظرية من أهم نظريات الإرشاد النفسي وأقدمها، إذ تعود في تاريخها إلى الفكر اليوناني عند أفلاطون وأرسطو، كما أنها تعتبر حديثة، إذ جدد مفهومها ودعا إليها في القرن العشرين **كارل روجرز**، وترى هذه النظرية أن البشر: عقلانيون، اجتماعيون، يتحركون للأمام وواقعيون، وأن البشر بطبيعتهم متعاونون ويمكن الوثوق بهم، وعندما يتحررون من الدافعية فإن استجابتهم تكون ايجابية ومتقدمة للأمام وبناءة، وحينئذ لا تكون هناك حاجة للإنشغال بضبط دوافعهم العدوانية والمضادة للمجتمع لأنها سوف تنظم ذاتيا ومحدثة توازنا للحاجات في مقابل بعضها البعض، وأن الميل نحو التوافق هو الميل نحو تحقيق الذات[3].

1- سامي، محمد ملحم ، المرجع السابق، ص 23.
2- المرجع أعلاه، ص 24.
3- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق،ص 189.

*** المفاهيم الأساسية في النظرية:**

تتكون النظرية من مجموعة من المفاهيم منها: المجال الظاهري والكائن العضوي وتحقيق الذات، والانسجام والتنافر.

1- المجال الظاهري: إن الفرد مركز لعالم كثير التغير من خلال الخبرة، والخبرة تعني الظواهر الداخلية والخارجية، وأن ما يدركه الفرد في المجال الظاهري هو الشيء المهم بالنسبة له وليس الواقع الفعلي أن ما يدركه الفرد هو واقعه.

2- الكائن العضوي: وهو الفرد ككل، وهو يستجيب ككل منظم للمجال الظاهري لإشباع حاجاته المختلفة، كما أن تحقيق الذات وصيانتها وترقيتها هي دافع هذا الكائن العضوي الأساسي، وبعبارة أخرى أن الدافع الأساسي لكل نشاط الكائن هو رغبته في الوصول إلى أقصى نمو والتحرر من كافة القيود التي تعوق هذا النمو.

3- تحقيق الذات: إن السلوك هو محاولة غرضيه موجهة لتحقيق حاجات الكائن كما يفهمها أو يدركها، كما أن الانفعالات التي يعاني منها الفرد تسهل عملية النمو في حين أن نكرانها أو تشويهها تؤدي إلى الهدم والتخريب لحياة الفرد، وأن تحقيق الذات كما يرى روجرز يظهر بحرية أكثر عندما يكون الشخص متقبلا ومدركا بجميع خبراته الحسية أو الداخلية أو الانفعالية ، ويرى روجرز أن الكبت ليس ضروريا فالشخص الذي يستخدم حواسه وانفعالاته ويثق فيهم إلى حد كبير هو الشخص الذي يتيح لعملية تحقيق الذات أن تتطور.

4- الذات: تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية، وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات والتي تنعكس في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو" مفهوم الذات المدرك"، والمدركات أو التصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين" مفهوم الذات الاجتماعي"، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون"مفهوم الذات المثالي"[1].

ويمكن ذكر أشكال الذات على النحو التالي:

1- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص ص 190-191.

<u>* أشكال الذات:</u>

- الذات الإجتماعية أو العامة: وهي الذات التي يبينها ويعرضها للمعارف والغرباء والأخصائيين النفسيين.
- الذات الشعورية الخاصة: وهي الذات التي يدركها الفرد عادة ويعبر عنها لفظيا ويشعر بها، وهذه الذات يكشفها الفرد لأصدقائه الحميمين.
- الذات البصيرة: وهي التي يتحقق منها الفرد عندما يوضع في موقف تحليلي شامل كما هو الحال في عملية الإرشاد والعلاج النفسي الممركز حول العميل.
- الذات العميقة: وهي التي تتوصل إلى صورتها عن طريق التحليل النفسي [1].

<u>5- الانسجام والتنافر:</u> لابد من وجود انسجام بين الذات كما ندركها والذات الحقيقية وحالة الانسجام أن تعكس الخبرات الرمزية للشخص خبرات كيانه الفعلية، فإذا حدث هنالك عدم تمثل أو تشويه فسيحدث نقص في التجاوب بين الذات كما ندركها والذات الحقيقية فتظهر على الفرد توترات أساسية يشعر خلالها بالقلق والتوتر، أما عندما ينسجم المفهوم الذاتي مع خبرات الكائن يصبح الشخص متحررا من التوتر الداخلي فيظهر التوافق النفسي المنشود[2].

*** أهمية نظرية الذات في المؤسسات التعليمية:**

إن عملية الإرشاد تهدف إلى تحقيق فهم واقعي للذات، وإلى زيادة التطابق بين مفهوم الذات المدرك ومفهوم الذات المثالي والذي يؤدي إلى إيجاد تقبل للذات وتقبل الآخرين، وكذا تحقيق التوافق النفسي والصحة النفسية.

ففي الجانب التعليمي تكمن أهمية هذه النظرية فيما يلي:

<u>* مساعدة الطالب لأن يصبح أكثر نضجا وتحقيقا لذاته:</u> فالهدف الأساسي حسب هذه النظرية هو مساعدة الطالب في الوصول إلى معرفة ذاته ، ومحاولة صياغة هذه الذات من خلال إزالة كل العقبات التي تعترضه من خلال تهيئة الظروف المناسبة التي تساعد الطالب في تطوير وتنظيم سلوكه الإيجابي المقبول اجتماعيا.

<u>* مساعدة الطالب على النمو الاجتماعي:</u> حيث يتركز دور المرشد في نظرية الذات على إدراك وفهم محيط المسترشد ذاته من خلال استكشاف الصعوبات والتعرف على الجوانب السلبية ومحاولة تقويمها وذلك بتوضيح وتبصير الطالب بالفرص التعليمية والمهنية المتاحة واحتياجات المجتمع في ضوء متطلبات السوق وإثارة اهتماماته بالمجالات العلمية والتقنية[3].

1- أحمد، محمد الزعبي، مرجع سابق، ص 68.
2- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص ص192-193.
3- أحمد، محمد الزعبي،مرجع سابق،ص ص 71-72 (بتصرف).

وهناك شروط حددها روجرز يجب إتباعها من أجل نجاح الإبداعية وتحقيق الذات لدى الأفراد:
- الاقتراب أكثر فأكثر من مشاعر الفرد الذاتية ووعي الذات وتقبلها وذلك لأنها تختلف عن الذوات الآخرين.
- الانفتاح على خبرات الآخرين والثقة بإدراكات الفرد الواقعية والأفكار الخاصة به.
- تبادل العلاقات مع الآخرين مما يساهم في خلق التوازن بين البحث الزائد عن العلاقات الإجتماعية والاستجابة المرضية لها[1].

2-6-2- نظرية السمات والعوامل(E.G.Williamson)

نظرية السمات والعوامل هي النظرية التي تطورت من أساس مهني، حيث تركز على مشكلات التكيف التربوي و المهني، وعلى الرغم أن **"وليامسون"** يعتبر المتحدث الأساسي عن هذه الطريقة، غير أن آخرين قد ساهموا في تطوير وجهة النظر هذه أمثال (باترسون، بارسونز، وغيرهم).
وتنظر هذه النظرية إلى الطبيعة الإنسانية على أن البشر منطقيون ولديهم القدرة على أن يفكروا وأن يستخدموا العلم في تطورهم الشخصي وفي تقدم البشرية وأن الإنسان قادر على أن يحل مشكلاته خاصة إذا استخدم قدراته، بحيث تنظر النظرية إلى الإنسان على أنه عقلاني ومنطقي، وأن الإنسان بوسعه أن يصبح أفضل ما يمكن وبوسعه كذلك أن يقلل من ذاته، وأن أحد أبعاد الحياة هو تحقيق مفهوم الإمتياز في كل جوانب النمو البشري[2].

*** المفاهيم الأساسية في هذه النظرية:**

من أهم مفاهيم نظرية السمات والعوامل مايلي:
- السلوك: تفترض هذه النظرية أن سلوك الإنسان يمكن أن ينظم بطريق مباشر وأنه يمكن قياس السمات والعوامل المحددة لهذا السلوك باستخدام الاختبارات والمقاييس للوقوف على الفروق والسمات المميزة للشخصية، وترى النظرية أن السلوك يتقدم من الطفولة إلى الرشد من خلال نضج السمات والعوامل
كما أن الشخصية وفقا لهذه النظرية عبارة عن نظام يتكون من مجموعة من السمات وعوامل مستقلة تمثل مجموع أجزائها[3].

1- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص 201.
2- المرجع أعلاه، ص 203.
3- عبد السلام، زهران، مرجع سابق، ص 122.

والسمة هي الصفة الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الإجتماعية الفطرية والمكتسبة، الظاهرة والكامنة، المشتركة بين الأفراد أو الخاصة، حيث نستطيع بواسطتها تصنيف المعلومات والصفات عند الأفراد حتى نتمكن من التمييز بينهم ومعرفة سبب اختلافهم في السلوك، فالشخص يفهم حسب هذه النظرية في ضوء سماته التي تعبر عن سلوكه.

أما العامل فهو القدرة اللازمة لتفسير الارتباطات للظاهرة النفسية والتي نسميها بالسمات، ويرى جيلفورد(**Guilford**) أن السلوك البشري يمكن التوصل إلى أسراره عن طريق التحليل العاملي الذي يهدف إلى تحديد العوامل الأساسية في السلوك بتحديد القدرات الأولية في النشاط العقلي والعلاقة القائمة بين تلك القدرات فنظرية السمات والعوامل تركز على عدة أفكار منها:

- الأفراد يختلفون بعضهم عن البعض الآخر في سلوكهم، وهذه الفروق الفردية عامة وموجودة بين الأفراد.
- يمكن تحديد سلوك الفرد ضمن حدود قدراته المحددة بالوراثة والبيئة التي يعيش فيها.
- يمكن النظر إلى سلوك الإنسان من خلال قدراته وشخصيته في إطارها العام ومزاجه وحوافزه.
- لا بد من فهم سلوك الفرد الاجتماعي من خلال علاقته بالمجتمع، لأن هذه العلاقة ضرورية وهامة في بناء المجتمعات، وتكوين الأفراد من جهة أو تكون هدامة ومفسدة من جهة ثانية[1].

*** أهمية نظرية السمات والعوامل في المؤسسات التعليمية:**

يرى "وليامسون" أن أهم ميزة للإرشاد هو البعد الخاص بحل المشكلات سواء المتعلقة بالعالم الخارجي أو الاضطرابات الداخلية، فالإرشاد إذن علاقة تفكيرية تستخدم العقل لمواجهة مشكلات النمو الإنساني، كما يجب على المعلم من وجهة نظر هذه النظرية أن يكون معلما ومرشدا يجمع المعلومات عن طلابه وأن يعلم الطلاب كيفية التفكير المنطقي عن طريق حل المشكلات والبحث عن الحقائق ومساعدتهم على فهم ذاتهم وقدراتهم وطاقاتهم وملائمتها للقيام بالمتطلبات المختلفة[2].

فالهدف الأساسي للإرشاد وفقا لهذه النظرية هو مساعدة الطالب على اتخاذ القرار الصحيح والمناسب وبكفاءة عالية، من خلال ربط المرغوب فيها اجتماعيا ونفسيا.

1- أحمد، محمد الزعبي،مرجع سابق، ص .90
2- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص 213.

ويرى "وليامسون" أنه يتوجب على المرشدين أن يكونوا متفائلين حول نوعية البشر وأن يعتقدوا أن الأفراد يستطيعون حل مشاكلهم، خصوصا إذا تعلموا كيفية الانتفاع من قدراتهم، وحدد "وليامسون" هدفين أساسيين الإرشاد هما:
* الأول: مساعدة الأفراد ليشعروا بأنهم في وضع أحسن نتيجة تقبلهم لأنفسهم حسب ما يدركونها.
* الثاني: مساعدة الأفراد للتفكير بشكل واضح في حل مشاكلهم الخاصة ومنها يستطيعون السيطرة على تطورهم من خلال الحل المعقول لمشكلاتهم الانفعالية[1].
ومن الافتراضات الأساسية في نظرية السمات والعوامل فيما يتعلق بالإرشاد المباشر مايلي:
- أن عملية الإرشاد النفسي أساسا عملية عقلية معرفية.
- أن سوء التوافق لدى الأشخاص العاديين يترك جزءا كبيرا من العقل قادرا على استخدامه في التعلم وإعادة التعلم.
- أن المرشد مسئول عن تحديد المعلومات المطلوبة وعن جمعها وتقديمها إلى المسترشد.
- أن المرشد لديه معلومات وخبرة أكثر وقدرة على تقديم النصح وحل المشكلات بطريقة الإرشاد المباشر، ومن ثم يكاد ينظر إلى المرشد نظرة المعلم الذي يوجه عملية التعلم لدى المسترشد[2].

<u>2-6-3- النظرية السلوكية(I.Pavlov- B.F.SKinner):</u>

يطلق بعض الكتاب على النظرية السلوكية اسم "المثير والاستجابة" والبعض الآخر اسم "نظرية التعلم"، والاهتمام الرئيسي للنظرية السلوكية هو **السلوك:** كيف يتعلم وكيف يتغير، وهذا في نفس الوقت أحد الاهتمامات الرئيسية لعملية الإرشاد النفسي التي تتضمن عملية التعلم وتعديل السلوك أو حذفه وإعادة التعلم.
وترى هذه النظرية أن الإنسان حيادي لا خير ولا شرير وسلوكه متعلم من البيئة التي يعيش فيها، ويرى ولتر ميشيل(W.Mischel)، أن الإنسان قادر على الاستفادة من المدى الهائل للخبرات والطاقات المعرفية والذي يتطلب فهم الظروف البيئية المحيطة وفهم الشخص الموجود في الموقف من حيث كفاءته قدراته واتجاهاته..[3].

1- أحمد، محمد الزعبي،مرجع سابق، ص 92.
2- عبد السلام، زهران، مرجع سابق، ص 126.
3- أحمد، محمد الزعبي،مرجع سابق، ص 75.

*** المفاهيم الأساسية في هذه النظرية:**

1- سلوك الإنسان متعلم: أي أن الفرد يتعلم السلوك السوي ويتعلم السلوك غير السوي وأن السلوك المتعلم يمكن تعديله.

2- المثير والاستجابة: بموجب النظرية السلوكية فإن كل سلوك أو إستجابة له مثير وإذا كانت الأمور سليمة يكون السلوك سويا، ففي الإرشاد التربوي لا بد من دراسة المثير والاستجابة وما يتخلل من عوامل الشخصية جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا.

3- الدافعية: لا يوجد هناك تعلم بدون دافع دافع، والدافع طاقة كامنة قوية بدرجة كافية تدفع الفرد وتحركه إلى السلوك، ووظيفة الدوافع في عملية التعلم ثلاث هي:

- يحرر الطاقة الكامنة الانفعالية في الفرد.
- يملي على الفرد أن يستجيب ويهتم لموقف معين ويمهل المواقف الأخرى.
- يوجه السلوك وجهة معينة ليشبع حاجة معينة عند الفرد.

4- الشخصية: هي التنظيمات السلوكية المتعلمة الثابتة نسبيا التي تميز الفرد عن غيره من الناس.

5- التعزيز: هو التقوية والتدعيم والتثبيت بالإثابة والسلوك يتعلم ويقوى ويدعم ويثبت إذا تم تعزيزه.

6- الانطفاء: وهو ضعف وتضاؤل وخمود واختفاء السلوك المتعلم إذا لم يمارس ويعزز أو إذا ارتبط شرطيا بالعقاب بدل الثواب.

7- العادة: والعادة هي رابطة تكاد تكون وثيقة بين مثير واستجابة، وتتكون العادة عن طريق التعلم وتكرار الممارسة ووجود رابطة قوية بين المثير والاستجابة وهي في معظمها مكتسبة وليست موروثة.

8- التعميم: إذا تعلم الفرد استجابة، وتكرار الموقف فإن الفرد ينزع لإلى تعميم الاستجابة المتعلمة على استجابات أخرى تشبه الاستجابة المتعلمة، وإذا مر الفرد بخبرات في مواقف محدودة فإنه يميل إلى تعميم حكم يطبقه على المواقف الأخرى بصفة عامة.

9- التعلم ومحو التعلم وإعادة التعلم: التعلم هو تغيير السلوك نتيجة للخبرة والممارسة، ومحو التعلم يتم عن طريق الانطفاء، وإعادة التعلم تحدث بعد الانطفاء بتعلم سلوك جديد، وهذه سلسلة من عمليات التعلم تحث في التربية والإرشاد والعلاج النفسي، بمعنى محاولة محو ما تعلمه الفرد ثم إعادة تعليمه من جديد[1].

1- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص ص179-.180

*** أهمية النظرية السلوكية في المؤسسات التعليمية:**

تفسر النظرية السلوكية المشكلات السلوكية بأنها أنماط من الاستجابات الخاطئة أو غير السوية المتعلمة بارتباطها بمثيرات منفرة، ويحتفظ بها الفرد في تجنب مواقف أو خبرات غير مرغوب فيها.

ويركز الإرشاد النفسي على مايلي:

- تعزيز السلوك السوي المتوافق.
- مساعدة الطالب في تعلم سلوك جديد مرغوب والتخلص من سلوك غير مرغوب ومساعدته في أن الظروف الأصلية قد تغيرت بحيث تصبح الاستجابات غير المرغوبة غير ضرورية لتجنب المواقف غير السارة التي سبق أن ارتبطت بها.
- تغير السلوك غير السوي أو غير المتوافق وذلك بتحديد السلوك المراد تغييره والظروف والشروط التي يظهر فيها والعوامل التي تكتنفه وتخطيط مواقف يتم فيها تعلم ومحو تعلم لتحقيق التغير المنشود، من خلال إعادة تنظيم الظروف البيئية.
- ضرب المثل الطيب والقدوة الحسنة سلوكيا أمام العميل عله يتعلم أنماط مفيدة من السلوك عن طريق محاكاة المرشد خلال الجلسات الإرشادية المتكررة[1].

<u>2-6-4- نظرية التحليل النفسي عند آدلر(الفرويديون الجدد):</u>

ترتبط نظرية "**آدلر**" بالمدرسة الإنسانية لاهتمامها بالعلاقات الإيجابية بين البشر كما ترتبط نظريته بالوجودية لاهتمامها بالتساؤل حول معنى الوجود، كما يرى آدلر أن الإنسان لديه استعداد ليكون خيرا أو شريرا والإنسان كائن نشط ومتطور فيتعلم الانحراف ويتعلم السواء، كما أنه كائن اجتماعي تتشكل حياته من خلال المعايير الأخلاقية والإجتماعية والثقافية.

وبما أن الإنسان محدد بالروابط الإجتماعية فلا بد من فهم هذه العلاقات الإجتماعية التي يتواجد فيها الفرد، ويشير إلى أن للظروف الإجتماعية والاقتصادية أثرا هاما على دوافع سلوك الإنسان وعلى تكوين تفكيره، فالإنسان ليس كائنا معزولا عن البيئة الإجتماعية التي يعيش فيها، وأشار آدلر إلى ظاهرة تقسيم العمل ونشوء الجماعات البشرية ومؤسساته الإجتماعية والاقتصادية ومالها من أثر على حياة الناس ونشاطهم النفسي الداخلي[2].

1- عبد السلام، زهران، مرجع سابق، ص 109.

2- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص ص227-228.

*** المفاهيم الأساسية في هذه النظرية:**

تتكون نظرية الشخصية عند آدلر من مجموعة من المفاهيم التي تطورها عبر سنوات حياته العلمية وهذه المفاهيم هي:

1- علم النفس الفردي: حيث أن الأفراد في نظر آدلر يعيشون باحثين عن الصداقة والانسجام على خلاف فرويد الذي يري أن الأفراد يمشون في صراع مستمر وينظر آدلر إلى العقل البشري على أنه كل متكامل يعمل للمساعدة على تحقيق أهداف المستقبل للفرد.

2- النقص العضوي والتعويض: إن الناس معرضون بصفة خاصة للمرض في أعضائهم والتي تنمو بشكل أقل من باقي الأعضاء، وهذه العيوب البيولوجية تسبب مشكلات في حياة الفرد بسبب الضغوط التي تفرضها البيئة وقد تقف تلك الضغوط حجر عثرة في سبيل الأداء السوي مما يدعو للتعامل معها بشكل ما وبما أن الجسم وحدة متكاملة، فإن الفرد يمكن أن يعوض هذا الضعف بالتركيز على وظائف أخرى تعوض هذا الضعف.

3- مشاعر النقص: لقد حول آدلر اهتماماته من النقص البدني الحقيقي إلى النقص الذاتي أو ما عبر عنه بمشاعر النقص، وتعتبر هذه النقطة فاصلة في أعمال آدلر فهي نقلة من العلوم البيولوجية إلى علم النفس من الناحية التنظيرية، ويرى آدلر أن كل البشر يعيشون خبرة مشاعر النقص ولكن في بعض الحالات فإن هذه المشاعر تستثير العصاب بينما لدى البعض الآخر تولد الحاجة للنجاح.

4- الكفاح من أجل التفوق: يرى آدلر بأن هذا العنصر يوازي النمو العضوي في أهميته وهو جزء ضروري في الحياة فكل شيء يتبع دفع وتوجيه هذا الكفاح الذي يعمل باستمرار ونحن لايمكن أن نخلو منه لأنه الحياة نفسها فكل شيء يتم بهذا الكفاح من أجل التفوق.

5- أسلوب الحياة : كل فرد يسعى للتكيف مع بيئته وتطوير حياته وتحقيق إمتياز وتفوق على الآخرين بطريقة فريدة، فكل فرد حسب رأي آدلر يشترك في هدف عام من أجل تحقيق التفوق من خلال مهارات فكرية وآخر يبحث عن الكمال الذاتي باستغلاله لما لديه من قوى جسمانية .

6- الذات المثالية: يرى آدلر أن الفرد يقوده هدف مستقبلي يبينه هو لنفسه ويتحرك لتحقيقه وقد أعطى آدلر هذا المفهوم مفهوما مستقبليا ولكنه رغم ذلك لم يهمل المستقبل برمته، وقد ركز آدلر على أن هذه الأهداف المستقبلية أو المثاليات

1- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص .230

هي خيالات تقليدية اخترعها الإنسان ليجعل هذه الحياة أكثر دلالة ومعنى مما هي عليه.

7- الإهتمام الاجتماعي: يظهر الإهتمام الاجتماعي من خلال علاقة الفرد بالآخرين حيث لا يستطيع أي من الأفراد أن ينفصل كليا عن المجتمع وعن الالتزامات نحو هذا المجتمع وأكد آدلر أن الميول الإجتماعية عبارة عن تعويض حقيقي يقوم به الفرد تجاه الآخرين، كما أن الأشخاص الذين لايملكون شعورا بالاهتمام الاجتماعي يصبحون أشخاصا غير مرغوب فيهم اجتماعيا، وهنا تظهر الأساليب الخاطئة في الحياة.

8- الذات الإبتكارية (الخلاّقة): وهو من أكثر المفاهيم الذي يفتخر بها آدلر في نظريته فالذات في سماتها الخلاقة هي التي تفسر وتصنع من التجارب والخبرات معنى للكائن الحي حيث يتم البحث عن خبرات تحقق للشخص أسلوب حياته المتميز، بعبارة أخرى الذات الإبداعية هي التي تبني وتكون وتصون وتراقب أهداف الفرد[1].

*** أهمية نظرية آدلر في المؤسسات التعليمية:**

تهدف نظرية آدلر إلى محاولة تغيير الأهداف والمفاهيم التي لدى المسترشد من خلال:

1- المنهج: وحسب هذه النظرية يجب أن يركز المنهج على جوانب التعاون والمشاركة والمحبة ، كما يركز على تشجيع الطلاب وبث الأمل في نفوسهم وتخطي المصاعب من خلال:

- مساعدة الفرد على تقليل أحكامه السلبية حول ذاته والمتمثلة في مشاعر النقص.
- مساعدة الفرد على تصحيح إدراكاته عن الأحداث، وفي نفس الوقت مساعدته على تنمية مجموعة جديدة من الأهداف يمكن أن يوجه سلوكه إليها.
- إعادة تنمية الإهتمام الاجتماعي الموروث داخل الفرد مع ما يصاحبه من تفاعلات اجتماعية متجددة.

2- المعلم: يكون دور المعلم كدور المعالج بأن يكون نشطا فعالا يركز على التشجيع وتعزيز الطلاب والبحث في مواطن القوة والضعف لدى طلابه وتنميتها.

3- المدرسة: إن توفير بيئة مميزة للطالب مطلب ضروري وذلك بإشراك الطالب في نشاطات مدرسية تنمي لديه روح التعاون واكتشاف المواهب لديه[2].

1- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص232.
2- المرجع أعلاه، ص ص 236-240.

5-6-2- نظرية العلاج الواقعي – ويليام جلاسر(W.Glasser):

يرى **جلاسر** أن كل شخص قادر على توجيه حياته، وبوسع الناس إذا اعتمدوا على قراراتهم أكثر من الإعتماد على مواقفهم أن يحيوا حياة مسترسلة وناجحة وراضية، وفي رأي جلاسر أن تصرفات الناس هي التي تحدد شخصياتهم فقيمة الفرد بما يفعله الإنسان والإنسان لا يفعل إلا ما يقرره أو يمليه عليه عقله "توجيه ذاتي".

وتنمو الشخصية وتتطور نتيجة لمحاولة الفرد تلبية حاجاته الأساسية، فالأفراد الذين يتعلمون كيف يحققون حاجاتهم يتطورون بشكل طبيعي ويعطون لأنفسهم الهوية الناجحة، وقد ربط جلاسر التطور الطبيعي للفرد بتوفر البيئة المنزلية والمدرسية السليمة، فالإتصال والتفاعل المرضي مع الوالدين والاندماج الجيد يخلق بيئة نمو تمكن الأطفال من ترسيخ هوية ناجحة.

*** المفاهيم الأساسية في هذه النظرية:**

1- الدافعية: ترى النظرية أن كل الناس يجب أن يعرفوا أنفسهم كأفراد لهم أهميتهم واستقلاليتهم وفرديتهم، وقد أطلق جلاسر على هذه الحاجة الأساسية مصطلح **"الهوية"** وأنها الحاجة أو المطلب الوحيد لكل البشر.

ويميز جلاسر بين نوعين من الهويات:

الأولى: هوية النجاح : وتشير إلى أن الفرد يعرف نفسه أو يرى نفسه بأنه ماهر ومقتدر وله أهمية.

الثانية: هوية الفشل: وهي تلك الهوية التي يكونها أولئك الأشخاص الذين لم يكونوا علاقات وثيقة مع الآخرين، والذين يشعرون بالقنوط وعدم الأهمية.

2- المسؤولية: يعرفها جلاسر بأنها القدرة على الوفاء بالحاجات الشخصية بطريقة لا تحرم الآخرين من القدرة على الوفاء بحاجاتهم، وتشمل المسؤولية أيضا على المحاسبة حيث ينظر إلى الناس على أنهم محاسبون عن سلوكهم الشخصي ومسؤولون عن الوفاء بحاجاتهم الشخصية بصرف النظر عن الظروف المختلفة ويرى جلاسر بأنها طريقة مناسبة للأطفال لمناقشتهم ومسائلتهم عن تصرفاتهم.

3- الواقع: إن قبول المسؤولية يتطلب من الأفراد مواجهة الواقع، ويعني عليهم أن يدركوا العالم الحقيقي وأن يفهموا أن حاجاتهم يجب أن تشبع في إطار القيود التي يفرضها العالم عليهم، ويكون التركيز على السلوك الراهن باعتباره جزءا من الواقع، ولأنه واحد من الحقائق المشاهدة والصلبة في العالم الواقعي[1].

1- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص ص 214-221(بتصرف).

4- الحق: إن الأفكار القيمة تعتبر خاصية أساسية للمخزون المعرفي للشخص المسؤول، وبدون أن يصدر الأفراد أحكاما تقويمية على السلوك بأنه صحيح أو خطأ،فإن تصرفات الناس وأنشطتهم تصبح نزويه متقبله واعتباطية، ويعتقد جلاسر أن هناك قواعد أخلاقية متفق عليها يسير وفقها الأفراد ويجب مواجهة المسترشد باختياراته القيمية والأخذ بهذه القيم بعين الإعتبار.

*** أهمية نظرية جلاسر في المؤسسات التعليمية:**

يثق جلاسر بشكل كبير في قدرة الطلاب على تحديد ملائمة خبرتهم التعليمية والمساعدة في اتخاذ قرارات جيدة حول المناهج والنظم الخاصة بمدارسهم، كما يركز على حل المشكلات والتفكير والمهارات الإجتماعية، بدلا من التركيز على الحقائق، كما ينظر إلى المدرس على أنه ميسر ومستقطب، حيث يعمل على جذب طاقة التعلم التي يجيء بها الطالب معه إلى غرفة الصف.

ويمكن القول من خلال هذا الطرح أن نظريات الإرشاد النفسي تسعي عموما إلى هدف واحد وهو تأكيد الذات، كما أنها تحاول الكشف عن أسباب المشكلات النفسية لدى الأفراد مؤكدة على دور التعلم في تحقيق التوافق النفسي عن طريق تغيير السلوك، كما أن للبيئة الإجتماعية والاقتصادية الأثر الهام لتحقيق الصحة النفسية لدى الفرد(1).

2-7- الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء النظريات المذكورة:

من خلال النظريات المذكورة سلفا يمكن اشتقاق الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي والتي أفرزتها المطالب المرحلية من جهة و متطلبات البيئة في كل ميادينها الاجتماعية، المهنية والتعليمية من جهة ثانية.

1- حاجة الطالب إلي تـأكيد الذات وتقديرها: يؤدي مفهوم الذات أو فكرة الذات دورا بارزا في توجيه السلوك وتحديده، ويتبوأ مكانة متميزة في النظريات النفسية وتبعا لنظرية روجرز أن الغاية من الإرشاد النفسي هو الوصول بالفرد إلى تحقيق فهم واقعي لذاته، كما أن آدلر جعله من حيث أهميته – تأكيد الذات- يوازي مكانة النمو العضوي للفرد، ويعتبر من العوامل الهامة التي تؤثر بشكل كبير على السلوك، وتشير هذه الحاجة إلى حب المتعلم للثناء والتفوق والتزعم والكفاية الشخصية والسمعة الطيبة ونيل الإعجاب والتقدير من قبل الآخرين من خلال الكفاءة الإجتماعية، وهو ما تسعي إليه هذه النظريات من خلال تحقيق هوية الفرد الذاتية وتحديد القيم والمعايير المجتمعية إليه.

1- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص ص 222- 224.

2- حاجة الطالب إلى التكيف مع البيئة التعليمية: يحتاج الطالب الجامعي إلى التوافق الدراسي من خلال تعليم قائم على توسيع الخبرات العقلية المعرفية بأكبر قدر ممكن من المعارف والمهارات اللازمة التي تتطلبها متغيرات العصر وتوفير الوسائل العلمية اللازمة إلى جانب تنمية قدرات الطالب وتشجيع الرغبة في التحصيل والبحث العلمي، وهذا ما أقرته النظرية السلوكية باعتبارها أن سلوك الفرد المتعلم قابل للتعديل أو التغيير بإيجاد أجواء تعليمية معينة.

3- حاجة الطالب إلى التكيف مع البيئة الإجتماعية والأسرية: فالطالب يشبع هذه الحاجة من خلال العلاقات الإجتماعية والتفاعل والتواصل داخل وخارج البيئة التعليمية ضمن إطار العلاقات الودية مع الزملاء والأساتذة القائمة على التعاون والاحترام المتبادل هذا من جهة، ومن جهة أخرى يسعى الطالب إلى أن يكون أكثر تكيفا مع البيئة الإجتماعية ويتمثل هذا التكيف في تعلم طرق أكثر ملائمة للتفاعل مع المجتمع والقدرة على التكيف معه، والذي يعني بالمفهوم الاجتماعي الكفاءة الإجتماعية، كما أن للبيئة الأسرية القائمة على علاقات الود والاحترام المتبادل والقيام بالواجبات والالتزام بقوانين الأسرة هي مظهر من مظاهر الصحة النفسية وبشكل خاص تساعد الفرد داخل الأسرة على تحقيق ذاته وبناء شخصيته وتحقيق استقلاليته بصورة طبيعية من خلال التعليم والعمل.

4- حاجة الطالب إلى التكيف مع البيئة الإقتصادية: إن دخول الطالب إلى عالم العمل والرضي عنه والاستقرار به ومواجهة ما تتطلبه ميادين العمل من كفاءة ومهارة، تتطلب خدمات إرشادية قائمة على مساعدة الطالب على حسن اختيار المهنة المناسبة بما يتلاءم وميوله وقدراته وصقلها وإعدادها، وتوضيح الرؤى لاتخاذ القرار المناسب إلى جانب تقديم المعلومات المهنية وحصوله على كل ما يفيده من معلومات عن المهن والأعمال التي ترتبط بتخصصه الجامعي، وهذا ما تقرره نظرية السمات والعوامل حيث تهدف إلى مساعدة الفرد على التوافق التربوي و المهني من خلال تقديرات كمية لسمات شخصية العميل.

وإذا أطرنا هذه الحاجات كما هي في هذه النظريات وفق معايير جودة الطالب الجامعي فإننا سنبحث حاجات الطالب الجامعي كالتالي:

- فبالنسبة لحاجته إلى توكيد الذات، فنجد أنها تطرح على مستوى التفوق والجودة فالطالب يحتاج لتوكيد ذاته بأن يكون على مستوى معين من الأداء الأكاديمي وأن يستفيد من أفضل الخدمات التعليمية والبحثية والثقافية، لأجل تحقيق النجاحات العلمية والعملية.

- أما بالنسبة لحاجة الطالب إلى جودة العلاقات الإجتماعية، فإنها تطرح على مستوى الكفاءة الإجتماعية، من خلال اكتساب الطالب للمهارات الإجتماعية اللازمة ومسايرة التغيرات الحاصلة داخل المجتمع وتحقيق الذات الإجتماعية والتفاعل بإيجابية مع الأصدقاء، البيئة الأسرية والمجتمع ككل، وهو المعيار الذي تتطلبه الجودة الشاملة بمفهومها الاجتماعي.

- أما بالنسبة لحاجة الطالب إلى جودة البيئة التعليمية، فإنها تطرح على مستوى المنظومة التعليمية ككل، وذلك بتفعيل طرق التدريس، ومرجعة نظم التقويم والامتحانات، وتشجيع الطالب على القيام بالبحوث الميدانية، وتقريب الإدارة الجامعية إليه، وتوظيف التكنولوجيات الحديثة داخل التعليم الجامعي وبالخصوص عصرنة المكتبات الجامعية.

- أما بالنسبة لحاجة الطالب جودة العلاقات الإقتصادية: فإنها تطرح على مستوى التأهيل المهني، حيث أن الجودة بمفهومها الإقتصادي تتطلب من الطالب الجامعي أن يكون على قدر معين من الكفاءة المهنية ، وأن يساير التغيرات التي تفرضها سوق العمل باكتسابه المهارات اللازمة لذلك ، وهنا يبرز الدور العلائقي الذي تلعبه الجامعة والمحيط الإقتصادي للمساعدة في تحقيق الإستقرار المهني للطالب.

ولدراسة هذه الحاجات ورصدها في ضوء معايير الجودة الشاملة، يتطلب منا دراسة وتفحص معاني ودلالات ومعايير الجودة الشاملة وهو ما يختص به الفصل التالي.

الفصل الثالث:

الجودة الشاملة فى التعليم الجامعى

1-3- مفهوم الجودة الشاملة وبعض المفاهيم المرتبطة به:

اختلف الباحثون حول تعريف محدد للجودة لما يكتنفها من غموض في حد ذاتها هذا من جهة ولتباين الخلفيات الإبستمولوجية من جهة أخرى، حيث يرجع مفهوم الجودة إلى الكلمة اللاتينية Qualitas والتي تعني طبيعة الشخص أو طبيعة الشيء ودرجة الصلابة وقديما كانت تعني الدقة والإتقان من خلال قيامهم بتصنيع الآثار والأوابد التاريخية والدينية من تماثيل وقلاع وقصور[1].

أولا :الجودة في اللغة:

إذا بحثنا عن كلمة الجودة في القواميس العربية واستقرأنا معانيها، ففي المعجم الوسيط مثلا يشير إلى أن الجودة تعني كون الشيء جيدا، فهي إذن مرتبطة بالفعل الجيد[2]

وإلى مثل هذا المعني ذهب قاموس أكسفورد فقد عرف الجودة على أنها تشير إلى درجة الإمتياز[3].

ثانيا: الجودة بالمعنى الإصطلاحي:

وقد ذهب إليس "Elles"(1993) في مقدمة كتابه:" ضمان الجودة في التعليم العالي" إلى القول أن الجودة في حد ذاتها تعبير غامض إلى حد ما لأنها تتضمن دلالات تشير إلى المعايير والتميز على حد ما[4]

أما الموسوعة السوفييتية فقد عرفت الجودة على أنها مجموعة خواص المنتج تقرر قابليته على الإيفاء بالحاجات[5]

وعرفها المعهد الأمريكي للمعايير على أنها: جملة السمات والخصائص للمنتج والخدمة التي تجعلها قادرة على الوفاء باحتياجات معينة.[6]

ومن ثمة فهو يضفي عليها معاني مرتبطة بالحاجات، ومن خلال التعاريف السابقة للجودة يمكن تعريفها أنها الوصول إلى رضا العميل وتحقيق توقعاته.

ويمكن تفريد مفهوم الجودة الشاملة كما يلي:

*الجودة: ويقصد بها درجة التميز في المنتج نتيجة العمليات المقدمة.

1- مأمون سليمان الدراركة، *إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء*.ط1،عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2005، ص15.

2- إبراهيم مصطفى وآخرون، *المعجم الوسيط*، مرجع سابق، ص 145.

3- بسمان فيصل محجوب، *إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية*، القاهرة : المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2003، ص 103.

4- جوفري، دوهرتي، *تطوير نظم الجودة في التربية*،(ترجمة عدنان الأحمد، وآخرون)، دمشق:المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، اللإلسكو،1999،ص 09.

5- بسمان فيصل محجوب، المرجع السابق،ص 103.

6- رشدي طعيمة، محمد البندري، *التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير*.ط1، القاهرة: دار الفكر العربي،2004، ص 430.

*الجودة في التعليم:هي طريقة وفلسفة في الحياة، بحيث تجعل من التعليم متعة وسرور للطلاب.
*الشاملة: ومعناها أن تشمل الجودة على جميع العناصر الداخلة في تقييم المنتج في صورته النهائية[1].
إن الجودة الشاملة فلسفة إدارية عامة تركز على الإستخدام الفعال للموارد البشرية و المادية للمنظمة في إشباع إحتياجات العملاء وتحقيق أهداف المنظمة وذلك في إطار من التوافق مع متطلبات المجتمع، إذ يحتوي هذا المفهوم على عدة خصائص أهمها:
- الاستخدام الأمثل للموارد البشرية و المادية.
- خفض التكلفة من أجل رفع الطلب أو زيادته.
- أداء العمل بالشكل الصحيح من أول مرة.
- تقديم الخدمة بصورة تشبع حاجات الأفراد.
- وضع بعض المعايير لقياس الأداء.
- معنويات أفضل للعاملين[2].
وبالرغم من التباين بين الباحثين في مفهوم الجودة الشاملة إلا أنه يمكن القول بأنها تشمل الكفاءة والفعالية معا، وذلك لأنه إذا كانت الكفاءة تعني الإستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة (المدخلات) من أجل الحصول على مخرجات معينة أو الحصول على مقدار محدد من المخرجات باستخدام أقل تكلفة ممكنة فهذا يمثل أحد الأسس التي ترتكز عليها الجودة الشاملة وهي تحقيق المواصفات المطلوبة بأفضل الطرق وبأقل جهد وتكلفة[3].
ومن خلال التعاريف السابقة يمكن القول بأن:
الجودة الشاملة هي جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في المجال التربوي لرفع مستوى المنتج التربوي(الطالب) بما يتناسب ومتطلبات المجتمع وبما تستلزمه هذه الجهود من تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التربوي من خلال تظافر جهود العاملين في مجال التربية.
ونعني بتجويد التعليم العالي: أي جعله ملائما من حيث دوره ومكانته في المجتمع ومهامه التعليمية والبحثية والخدمية والإنتاجية وعلاقته بالدولة والعالم والتمويل العام وتفاعله مع مستويات التعليم انطلاقا من حاجة الاقتصاديات الحديثة إلى خريجين قادرين على تطوير معارفهم باستمرار والتحلي بصفات الباحثين وأصحاب العمل في سوق تتغير باستمرار.

1- فاروق عبده فلية، *إقتصاديات التعليم*.ط1، الأردن: دار المسيرة، 2003، ص 337.
2- أحمد إبراهيم أحمد، *الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية*.ط1، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر 2003، ص 162.
3- صالح ناصر عليمات ، *إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية*.ط1، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع، 2004 ، ص 16.

3-1-1- بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الجودة الشاملة:

3-1-1-1- إدارة الجودة الشاملة:

من المناسب جدا هنا الإشارة إلى أن هناك فرق واضح بين الجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة، ففي كثير من الأحيان يقع الخلط بين المفهومين، فمفهوم الجودة يشير إلى المواصفات و الخصائص المتوقعة في المنتج وفي الأنشطة والعمليات التي تتحقق من خلالها تلك الخصائص.

أما إدارة الجودة الشاملة فتعني جميع الأنشطة التي يبذلها مجموعة من الأفراد المسؤولين التي تشمل التخطيط والتنفيذ و المتابعة و التقويم[1].

إن إدارة الجودة الشاملة هي مجموعة الأفكار والمبادئ التي يمكن لأي مؤسسة أن تطبقها من أجل تحقيق الجودة بشكل أفضل أو بفعالية عالية وفي اقصر وقت ممكن[2].

وكما عرفهاJames Rilay وهو نائب رئيس معهد جوران المختص بتدريب وتقديم الإستشارات حول الجودة الشاملة على أنها: تحول في الطريقة التي تدار بها المنظمة والتي تتضمن تركيز طاقات المنظمة على التحسينات المستمرة لكل العمليات والوظائف وقبل كل شيء المراحل المختلفة للعمل، إذ أن الجودة ليست أكثر من تحقيق حاجات العميل[3].

3-1-1-2- الإعتماد:

يشير مصطلح الإعتماد إلى الممارسات التي تقوم بها هيئة خارجية وهي مؤسسة الإعتماد لمساعدة المؤسسات الشبيهة لها والتي لها خدمة في المجال ممن يتقدم إليها للحصول على الإعتماد في عملية التقويم وتحسين أهدافها التعليمية، فهو من إحدى الوسائل التي يتبناها المجتمع التعليمي بغية التنظيم الذاتي والمراجعة المثلية من أجل تقويم ودعم نوعية وكفاءة التعليم بصورة تجعله موضع ثقة الناس والتقليل من مدى تحكم الأجهزة الخارجية[4].

3-1-1-3- *التميز:*

إن كلمة التميز كما تشير إلى ذلك المعاجم والقواميس أن أصلها: "ميز" ويقال تميزوا أي ساروا في ناحية أو انفردوا.

والتميز إصطلاحا يشير على حالة من التفوق وامتلاك الفرد المقوم الأساسي لجودة معينة وحصوله على درجات نادرة[5].

1- صالح ناصر عليمات، المرجع السابق، ص 17.
2- مأمون سليمان الدراركة، مرجع سابق، ص 18.
3- مأمون سليمان الدراركة، المرجع نفسه، ص 19.
4- رشدي أحمد طعيمة، محمد البندري، ص 429.
5- رشدي أحمد طعيمة، محمد البندري، المرجع نفسه ، ص 432.

3-1-1-4- الإيزو9000:

على ضوء المحاولات المضنية لإرساء قواعد جودة أفضل على نطاق عالمي ظهرت الحاجة لمواصفات قياسية لجودة عالمية، لذلك وضعت المنظمة العالمية للمواصفات القياسية بجنيف عام**1987**م (**ISO**) وهي الحروف الأول من: **(International Standardization Organization)** بعد التشاور والمناقشة مع ممثلي(92) هيئة قومية للمقاييس، والإيزو**9000** أو المواصفة الدولية للجودة هي سلسلة من خمسة مقاييس(**ISO9000.9001.9002.9003.9004**)[1].

وتعرف أنظمة إدارة الجودة (**ISO9000**) بأنها: مجموعة من المواصفات التي تحدد الصفات والخصائص الواجب توفرها في أنظمة الجودة[2].

ويعد الإيزو **9000** هيكلا أساسيا للمؤسسة التي تهدف إلى الوصول لإدارة الجودة الشاملة، ولا تحتوي مواصفات الإيزو على الطرق التي يمكن بواسطتها حل المشاكل التي تواجهها المؤسسات...

بالتالي فإن الإيزو**9000** يزود المؤسسة بمجموعة من التعليمات التي تؤكد على الأشياء بطريقة صحيحة...كما يعتبر الخطوة الأولى والصحيحة نحو طريق إدارة الإمتياز، كما انه يشكل البنية الهيكلية الأساسية الجيدة التي تبنى عليها إدارة الجودة[3]

إن الإيزو **9000** بصفة عامة مهمته أن يطبق على المنظمة كلها خلافا لما يكون من تطبيق للمواصفات القياسية التقليدية، التي تكون مقصورة على منتجات أو عمليات بعينها، من ذلك نرى أن مواصفات الإيزو**9000** تشمل وظائف التصنيع و الخدمات ويدخل في ذلك المجال الأفراد الذين يمكنهم تطبيق المواصفات القياسية على مهامهم وأعمالهم[4].

3- أشرف السعيد أحمد محمد ، *الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي*، مرجع سابق، ص 147.

4- جاسم مجيد، *دراسات في الإدارة والإيزو*.ط1، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، 2000، ص 73.

5- محمد عوض الترتوريو اغادير عرفات جويحان، *إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات*.ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2006، ص ص 51-52.

4- بسمان فيصل محجوب، مرجع سبق ذكره، ص 117.

2-3- التطور التاريخي لإدارة الجودة الشاملة:

بدأت نشأة الجودة كنظام إداري شامل في اليابان مع بداية القرن العشرين وخاصة عندما طبقت مبادئها على المنشآت الصناعية اليابانية ثم انتشرت الفكرة في العديد من الدول الغربية وخاصة الولايات المتحدة والمملكة المتحدة، ثم انتشرت منها جميعا إلى الدول النامية وشبه المتقدمة [1].

فقد تطور مفهوم الجودة في محتواه وأهدافه وإجراءاته عبر هذه الفترة من خلال مجموعة من المداخل المتتابعة والتي لم تحدث في صورة هزات متتابعة أو في صورة طفرات ولكنها ظهرت انعكاسا لنمو الإكتشافات العلمية في الفكر والنظرية الإدارية والإقتصادية التي ترجع أصولها إلى القرن التاسع عشر[2].

ومع بداية التسعينات شهد مفهوم الجودة تطورا ملحوظا، حيث برز مفهوم الجودة كوظيفة أساسية للإدارة، وبرزت أهمية تطبيقه في مجالات عديدة، مثل الخدمات الصحية، الرقابة البيئية، وجودة بيئة العمل، وأخيرا ظهرت معايير دولية للجودة وضعتها المؤسسة الدولية للتوحيد القياسي[3].

ويمكن توضيح المراحل الأربعة لتطور مفهوم الجودة الشاملة على النحو التالي:

المرحلة الأولى:الفحص

وهي العملية التي نشأة مع تعقد الحياة خاصة بعد ظهور نظرية الإدارة العلمية على يد تايلور وما صاحبها من ظهور لعمليات التخطيط، التنفيذ والرقابة على الإنتاج مما ساهم في ظهور قسم مستقل للفحص، يبدأ نشاطه في الفحص والتفتيش مع نهاية عملية التصنيع والحصول على المنتوج النهائي، وبذالك اقتصرت هذه المرحلة على إجراءات التفتيش والفحص لإستبعاد المعيب دون أن تتعرف على أسبابه لمنع وقوعه مرة ثانية، فالخطأ قد وقع فعلا وما على الفحص إلا إكتشافه وإستبعاده[4].

المرحلة الثانية:رقابة الجودة:

تميزت هذه المرحلة بإيجاد قسم مستقل للرقابة على الجودة، حيث قام العالم راد فورد بنشر كتابه-الرقابة على جودة المنتجات –وقد شجع على إستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة في الرقابة على جودة السلع المنتجة في تلك الفترة [5].

1- أشرف السعيد أحمد محمد، مرجع سابق، ص 104.
2- أشرف السعيد أحمد محمد، مرجع سابق ، ص 149.
3 - صالح ناصر عليمات، مرجع سبق ذكره، ص 105.
4- أشرف السعيد أحمد محمد ، مرجع سبق ذكره ، ص 107.
5- مأمون سليمان الدراركة، مرجع سابق، ص 32.

المرحلة الثالثة:ضمان ا لجودة

وهي المرحلة القائمة على البحث عن جذور الأسباب الفعلية وراء الإنحرافات عن المستوى والمواصفات الموضوعية، وذلك من خلال التحسينات المستمرة والدائمة في إجراءات الجودة، عن طريق توجيه كافة الجهود التنظيمية تجاه الوقاية من وقوع المشاكل من منابعها .

وبذلك تحول مفهوم الجودة في هذه المرحلة إلى مفهوم الأخطاء الصفرية أو منع وقوع الأخطاء، وليس إستبعادها،وخلال هذه المرحلة ظهر مفهوم رقابة الجودة الشاملة [1].

المرحلة الرابعة:إدارة الجودة الشاملة

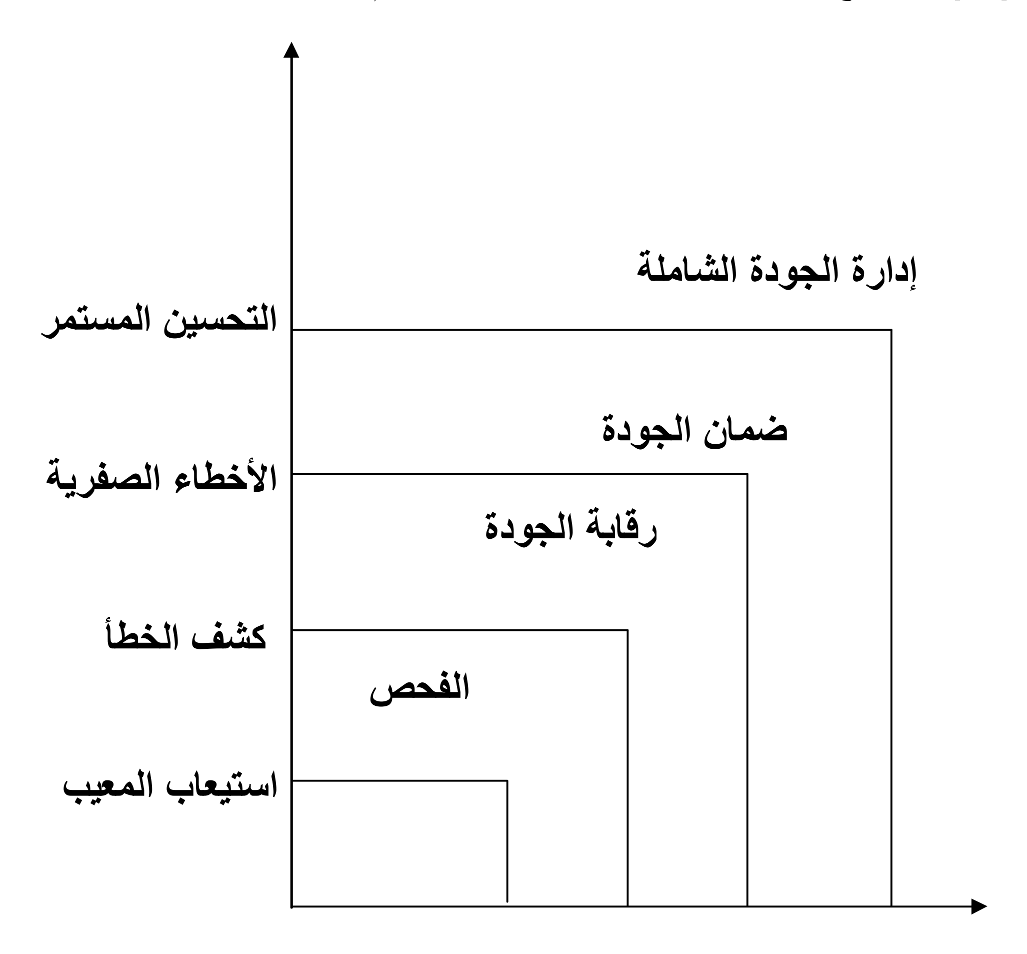
يعتبر مفهوم إدارة الجودة الشاملة الناتج الطبيعي لمراحل التطور الثلاثة السابقة والتي مجتمعة المدخل التقليدي لإدارة الجودة، وقد تميزت هذه المرحلة بما يلي:

- إعطاء الجودة إهتماما خاصا من قبل الإدارة العليا.
- إيجاد ربط بين الجودة وزيادة تحيق الأرباح.
- إدراج الجودة ضمن أي تخطيط إستراتيجي.
- إستخدام الجودة كميزة تنافسية[2]

وفي التعليم وإن كان مصطلح الجودة يعتبر من المصطلحات التربوية الحديثة التي بدأت تتسرب مع بداية عقد السبعينات إلى العديد من الأنشطة والممارسات التعليمية، إلا أن العديد من آليات المفهوم قد إستخدمت في الماضي وترسخت في جذور الجامعة عند نشأتها، حيث كانت الجامعة بمثابة الحضانة التي نما فيها المفهوم وتطور حتى إشتدت أصوله وترسخت دعائمه[3].

1- أشرف السعيد أحمد محمد ، مرجع سبق ذكره ، ص 108.
2- مأمون سليمان الدراركة، المرجع السابق، ص 33.
3- أشرف السعيد أحمد محمد، مرجع سبق ذكره ، ص 109.

شكل رقم (03): يوضح المراحل التطورية الأربعة لمفهوم الجودة الشاملة[1].



المصدر: أشرف السعيد أحمد محمد، ص 106.

3-3-الأصول التاريخية للجودة الشاملة فى التعليم الجامعى:

لقد مر مفهوم الجودة في التعليم الجامعي بثلاث مراحل متمايزة تعبر كل واحدة منها على التوجه الفلسفي للجامعة :

فالجودة باعتبارها مرادفا للإمتياز، كان المفهوم التقليدي السائد في مؤسسات التعليم الجامعي على أن الجامعة لها ما يميزها وذات طبيعة خاصة أو مستوى عالي وبذلك إرتبطت هذه المرحلة بفلسفة النموذج الإنجليزي الذي يرى أن الجودة متأصلة في ذات الجامعة، ومكون من مكوناتها الطبيعية، وأنها لا تحتاج إلى للبرهنة على ذلك[2].

1- أشرف السعيد أحمد محمد، المرجع السابق، ص 106.
2- المرجع نفسه ، ص 109.

وفي مرحلة تالية لذلك إستخدم مفهوم الإمتياز بطريقة تبادلية مع مفهوم الجودة والذي يعني إما المعايير العالية أو الأخطاء الصفرية، فهو يعني الإمتياز والتفوق في المدخلات والمخرجات، بمعنى أنه لو كانت المدخلات متميزة على سبيل المثال لكانت المخرجات تتمتع بشيء من الإمتياز[1].

أما المرحلة الثالثة لتطور مفهوم الجودة الجامعية، فإنها قامت على رفض فكرة الإمتياز وإستبدالها بالتركيز المباشر على مستوى المنتج الذي تقدمه الجامعة والذي يمكن تجويده من خلال المرور بمجموعة من عمليات التحكم والرقابة العلمية للجودة إستنادا على مجموعة من المعايير المحددة أو المجدولة والتي تستخدمها المؤسسات والهيئات الخارجية لتقييم جودة المؤسسات الجامعية، هذه المعايير يجب أن تكون متطورة باستمرار لضمان إستمرارية الإرتقاء في مستوى الجودة [2].

3-4-الرواد الأوائل وفلسفة الجودة الشاملة :

يمثل مصطلح الجودة الشاملة ناتج حقيقي لعدد من الفلسفات التي تضمنت جملة من المبادئ المرتبطة ببعضها البعض إهتماما بالنشاط البشري في البداية أو ما يسمى –الأرجونوميكا- وإنتهاء إلى ما وصلت إليه الجودة من تطبيق في قطاعات متعددة، وهذا التطور مرده إلى المساهمات الفعالة من قبل العلماء والمختصين خلال العقود الماضية ومن أبرز هؤلاء:

*إدوارد ديمنج (E.Deming):

يعد ديمنج من أبرز المؤسسين لإدارة الجودة الشاملة وتعد المبادئ ألأربعة عشر التي نادى بها من أكثر مبادئ إدارة الجودة الشاملة تطبيقا في المؤسسات الإنتاجية والخدمية، وقد أطلق عليه –أبو الجودة-وهو مختص في علم الإحصاء كان له الدور الأكبر في تعليم اليابانيين إستخدام الأساليب الإحصائية، وخصصت له الحكومة جائزة خاصة عرفت باسم –جائزة ديمنج- حيث تمنح بشكل سنوي للشركات التي تتميز في تطبيق برامج الجودة [3].

1- أشرف السعيد أحمد محمد، المرجع السابق، ص 110.
2- المرجع نفسه ، ص 110
3- صالح ناصر عليمات، مرجع سبق ذكره، ص 22.

وتتلخص مبادئه الأساسية بما يلي:
- خلق حاجة مستمرة للتعليم الجامعي.
- تبني خلق فلسفة جديدة للتطوير المستمر.
- منع الحاجة إلى التفتيش **100%.**
- عدم بناء القرارات الجامعية على أساس التكاليف فقط.
- تطبيق فلسفات التحسينات المستمرة.
- الإهتمام بالتدريب المستمر في جميع الوظائف الجامعية.
- توفر قيادة جامعيه واعية وديمقراطية.
- القضاء على الخوف لدى قيادات الجامعة.
- إلغاء الحواجز في الإتصالات بين العاملين والقيادات.
- منع الشعارات والتركيز على الإنجازات والحقائق.
- منع إستخدام الحدود القصوى للأداء- لا حدود للتفوق- أطلقوا العنان للأداء والإنتاجية.
- تشجيع التعبير عن الشعور بالإعتزاز والثقة.
- تطبيق برنامج التحسينات المستمرة في جميع الكليات.
- توفيق التعرف على جوانب العمل المختلفة بالتبديل(دورة ديمنج)[1].

فليب كروسبى Crosby :

بدأ" ***كروسبي***"حياته العملية في مجال الجودة-لمدة**38**سنة-وألف العديد من الكتب المتعلقة بالجودة الشاملة منها: –الجودة المجانية،جودة بلا دموع- وقد حدد عدد من الخطوات اللازمة لتحسين الجودة وهي:
- الجودة الجامعية هي التطابق مع المواصفات النمطية المتفق عليها مسبقا.
- تعني منظومة الجودة منع وتجنب الإنحرافات.
- معدل الأداء الجامعي يحقق فقط أخطاء صفرية.
- قياس الجودة هي تكلفة عدم التطابق.

ويجب أن تهتم الإدارة الجامعية بالإلتزام ونشر الوعي بأهمية الجودة والإستثمار في الموارد البشرية والتأكيد على التعليم المستمر، ومراجعة وتقييم التحسينات واعتبار الجودة عملية مستمرة في الجامعة[2].

1- فريد النجار، *إدارة الجامعات بالجودة الشاملة*.ط1، القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع، 1999، ص76.
2- فريد النجار، المرجع نفسه، ص77.

***جوزيف جوران (Joseph Jouran):**

يرى "***جوزيف جوران***" أن الجودة تعني الملائمة في الإستعمال وأن المهمة الرئيسية لها تتركز في تنمية برنامج للخدمات يقابل إحتياجات العملاء، وتتضمن الفلسفة التي يتبناها حول إدارة الجودة الشاملة النقاط والأبعاد الإدارية التالية:

*** تخطيط الجودة:**

وذلك من خلال تحديد مستوى جودة المنتج وتصميم عملية الإنتاج لتحقيق الجودة المطلوبة من خلال وضع خطة إستراتيجية سنوية للجودة، بحيث تقوم الإدارة بوضع الأهداف والأولويات وتقييم نتائج الخطط السابقة وتنسيق أهداف المؤسسة مع أهداف المؤسسات الأخرى[1].

***الرقابة على الجودة:**

حيث يتم استعمال طرق إحصائية في عملية الرقابة وتحديد الأداء الفعلي للجودة ومقارنة الأداء بالأهداف مسبقا وتصحيح الإنحرافات.

-تحسين الجودة : من خلال تطوير الهيكل التنظيمي للمؤسسة لتحسين الإنتاجية وإجراء الإصلاحات وإيجاد فريق المشروع والتدريب المستمر وتشخيص مشاكل الجودة ومحاولة معالجتها [2].

1- صالح ناصر عليمات، المرجع السابق، ص 26.
2- المرجع نفسه، ص 26.

5-3- فلسفة الجودة الشاملة :

خلال السنوات القليلة الماضية بدأت معالم فلسفة إدارية جديدة في الوضوح والتبلور، ويمكن حصر عناصر هذه الفلسفة في الأتي:

- قبول التغيير باعتباره حقيقة والتعامل مع المتغيرات بدلا من تجاهلها أو محاولة تجنبها.
- الاقتناع بأهمية المناخ المحيط بالإدارة واستحداث أساليب التعامل مع مكوناته والتأثير فيها.
- الإعتراف بالسوق وآلياته باعتباره الأساس في نجاح الإدارة أو فشلها.
- استيعاب التكنولوجيا الجديدة والمتجددة كعنصر حاكم لتفكير الإدارة واحتياجاتها.
- الإستخدام الذكي لتكنولوجيا المعلومات، وإعادة رسم وتصميم التنظيمات والأساليب الإدارية وفقا لمعطياتها.
- قبول المنافسة كواقع ضروري والسعي إلى تحقيق السبق على المنافسين من خلال خلق التميز.
- إدراك أهمية الإستثمار الأمثل لكل الطاقات والموارد وحشدها لتحقيق التميز المستند إلى كامل قدرات المنشأة.
- إدراك أهمية الوقت كمورد رئيسي للإدارة تعتمد عليه في خلق المنافع والإيجابيات.
- إدراك أهمية التكامل مع الآخرين،والسعي نحو تكوين تحالفات إيجابية.
- أهمية العميل وضرورة الإقتراب منه واتخاذه معيارا أساسيا في الإختيارات الإدارية.
- الابتعاد عن منطق الفردية والتشتت، والأخذ بمفاهيم العمل الجماعي.
- رفض القوالب الجامدة والأنماط الثابتة في الهياكل والتنظيمات والأساليب
- رفض المنطق القائم على التسلسل والتتابع في التفكير أو العمل وقبول منطق التفكير المقلوب.
- الإيمان بأن العنصر البشري هو الأساس الأقوى في إنجاح الإدارة، ومن ثم تحتل تنمية الموارد البشرية الإهتمام الأكبر من جانب الإدارة المعاصرة [1].

1- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سبق ذكره، ص ص151 152.

6-3- مبررات الحاجة إلى الجودة الشاملة في التعليم :

الحاجة من حيث هي شعور ذاتي وموضوعي تدل على حدوث نواقص أو خلل كما أوضحناه في الفصل السابق، ومن ثمة فالحاجة إلى الجودة الشاملة هي نقص في التعليم ولد حاجة إلى استكماله، ويظهر هذا النقص كما تدل عليه البحوث والدراسات في:

*العجز التعليمي: والمقصود به الإستثمار في التعليم دون العائد نظرا لأن المخرجات التعليمية والنواتج التربوية لا تكفي الطلب الفعال في أسواق العمل بالدرجة المطلوبة.

*معدلات البطالة المرتفعة: فالإنتاج لا يوفر عدد الوظائف الكافية والمناسبة للمخرجات التعليمية أو العكس.

*إتساع الفجوة بين الإنتاج والتعليم: حيث تظهر الحاجة لبعض الوظائف والمهن التي لا يوفرها التعليم الجامعي، أو العكس لا توجد بعض التخصصات العلمية المناسبة بعد التخرج.

*إرتفاع تكلفة التعليم في جميع مراحله: فالظاهر أن التعليم مجاني والواقع أنه ذو تكاليف متزايدة.

*التعليم يركز على المعارف والمعلومات ولا يهتم بالسلوكيات والمهارات.

*عدم المشاركة في تصميم البرامج التعليمية على جميع المستويات.

* أصبح العديد من خريجي الجامعات يعملون في غير التخصصات العلمية.

* التأخر في توظيف الخرجين[1]

1-6-3- مبررات الحاجة إلى الجودة الشاملة في التعليم الجامعي الجزائري:

تهدف الجامعة إلى ثلاثة أهداف أساسية هي:

- تحقيق تكوين علمي عالي ومهني للمتخرجين.
- خلق نخبة عصرية تستجيب للتطلعات الثقافية والعلمية للمجتمع، من خلال ما تقدمه من إنتاج للمعارف والعلوم.
- تنظيم التغير الحاصل في المجتمع.

وعودة إلى السيرورة التاريخية للجامعة الجزائرية التي عرفت في نهاية الستينيات تحولات حسب التركيبات الاجتماعية الجديدة وتغير توقعات المطالبين من مختلف المستويات، لعدم قدرة التعليم العالي التقليدي مسايرتها، من خلال وضع وظائفها وأهدافها للمرجعة وإعادة النظر في مردوديتها في المجتمع انطلاقا من المتطلبات[2].

1- أحمد إبراهيم أحمد، المرجع نفسه، ص ص 155- 156.

2- أمينة مساك وجميلة مامري، الجامعة الجزائرية بين رهانات خصوصية المجتمع وعالمية المعرفة. الملتقى الدولي (أم البواقي)، مرجع سابق، ص 257.

الجديدة التي تبرز، وبهذا تسجل مشاريع إصلاحات التعليم من أجل إعادة التكيف مع تطور القوى الإنتاجية .
وقد شهدت الجامعة الجزائرية أهم إصلاح سنة 1971 بهدف تكوين أكبر عدد من الإطارات التي تحتاجها التنمية الوطنية ملتزمين بالإيديولوجيا والثقافة الوطنية بأقل تكلفة ممكنة.

***إصلاح فترة 1971-1979**:

في سنة 1971 تم إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وبهذا تم تأسيس العلاقة بين الجامعة والبحث عن طريق تكييف العلم من أجل تحقيق العدالة والتكافؤ لصالح الجميع، وتزويد الطلاب بالثقافة التي تجعلهم قادرين على فهم قضايا مجتمعهم كما تعمل على النهوض بالبحث العلمي بإنشاء معاهد خاصة، وربط المناهج الدراسية بالمجتمع، وهذا ما نادى به وزير التعليم العالي آنذاك السيد محمد الصديق بن يحيى في المؤتمر الصحفي الذي عقده في 23 جويلية 1971، أين أعطى الخطوط العريضة لعملية الإصلاح الذي يتم من خلال خلق اعتراف متبادل بين المجتمع وجامعته ولم تتردد الدولة الجزائرية في تخصيص الاعتمادات المالية الضرورية لصالح التعليم .
وبهذا هدف إصلاح 1971 إلى تحطيم الهياكل التقليدية وإدراك الجامعة في خضم الحقائق الوطنية، بعد سلسلة الإضرابات والمظاهرات التي عرفتها بدءا بمظاهرات فيفري 1968، ديسمبر1970 وبداية جانفي1971، فاتبعت الجزائر سياسة التقليص من مركزية التكوين والإصلاح الشامل لنظام التكوين في التعليم العالي المرتكز حول المحاور التالية:
- تنويع وتكثيف شعب التكوين.
- مضاعفة عدد المؤسسات الجامعية مع إعادة توزيعها جغرافيا.
- جزأرة ورفع المستوى التعليمي للسلك التعليمي.
- النهوض باللغة الوطنية.

*** فترة الثمانينات :**

عرفت هذه الفترة استمرار في عمليات الإصلاح السابقة وظهرت معطيات جديدة كتراجع الديناميكية السياسية للتيار الطلابي الذي لم يعد قويا كما كان إضافة إلى العدد المتزايد للطلبة كما أخذت أغلب التخصصات التكوين تتعرض منذ سنة1980 للتعديل والمراجعة بإعادة صياغة محتويات التعليم والإعداد الملموس لآفاق البحث العلمي والمساهمة في بحث تراثنا الثقافي، بهدف الاحتكاك الحيوي مع الواقع الذي يعتبر أفضل نقد للنظريات المجردة، فعوض الاقتصار على تحصيل المعلومات[1].

1- أمينة مساك وجميلة مامري، المرجع السابق، ص 257.(بتصرف).

استوجب إعادة النظر في البنيات التعليمية لاكتساب طريقة عقلانية في التفكير حتى تفهم وتساير التغيرات الجديدة، بتغيير النظام التقليدي للتعليم المعتمد على المحاضرات حتى تصطحب بنقاشات متفاعلة .
وابتداء منذ سنة1983 التفكير في إقامة علاقات بين مؤسسات التعليم العالي وقطاعات النشاطات الاجتماعية والاقتصادية، أي بين التكوين والشغل من خلال ثلاثة محاور أساسية هي:
- إخضاع الدراسات لنظام المقاييس حتى تسمح للجامعة بتكييف تكوين الإطارات الجديدة المقدمة للمجتمع
- تحديد الطرق التربوية ونظام الامتحانات والتوجيه
ومن خلال اعتبار التعليم العالي المقوم الأساسي لتقدم المجتمع، وجب ترتيبه في أعلى السلم الهرمي في البلدان التي عرفت مشاكل مثل مجتمعنا حيث " احتل فيه القطاع التعليمي سنة 1989 ثاني مركز لميزانية السلطة بعد قطاع الدفاع وتبعت الدراسات العليا نفس التطور".

*** <u>فترة التسعينات</u>** :

عرفت هذه الفترة نفس الوضعية القائمة سابقا وبرزت عدة مشاكل كالتزايد المستمر لعدد الطلبة وما نجم عنه من قصور في قطاع الخدمات الجامعية من سكن ونقل وإطعام مما استوجب مواصلة الإصلاحات ، فقد جاء في وثيقة خاصة بتطوير المنظومة التربوية الوطنية والنهوض بالبحث العلمي في برنامج الحكومة لسنة 1997 في المحور الخاص بالتعليم العالي انشغال الجزائر بمصير جامعتها وقد تجسد هذا الانشغال في بعض التوصيات تخص:
- تعزيز الهياكل القاعدية التربوية من استيعاب العدد المتزايد للطلبة وتطبيق تسيير تربوي متكامل مع رفع المخصصات الممنوحة لكل طالب.
- وضع سياسة لتوظيف أساتذة جدد، وتكريس تنظيم داخلي جديد للجامعة
- العمل على تحقيق توافق بين التكوين الجامعي وحاجات سوق العمل.
وبالرغم من هذه الإصلاحات الملموسة، مازالت الجامعة الجزائرية إلى يومنا هذا تعرف نفس المشاكل التي لا تستطيع تجاوزها إلا من خلال عملية تقييمية تهدف إلى تعديل البرامج لاجتناب اللاتوازن بين مواد المدرسة حتى يصبح التعليم مندمجاً..
ولم تفلح الإجراءات الملموسة لتغيير النسق الجامعي من أجل ربطه مع عالم الشغل مع انعدام الجانب الاجتماعي في طريقة معالجة المشاكل المطروحة وإذا ما تأملنا في نتائج الإصلاحات مقارنة مع الأهداف التي وضعتها الجـامعة لنفسها نجد[1]:

1- أمينة مساك وجميلة مامري، المرجع السابق، ص ص 258-260.(بتصرف).

الهدف الأول: الخاص بتحقيق تكوين عالي علمي ومهني للمتخرجين لم يأخذ بعين الاعتبار حيث يتخرج الآلاف من الطلبة سنويا ويعانون مشكل البطالة لعدم وجود هياكل اقتصادية تستوعبهم.

أما الهدف الثاني: المتعلق بخلق نخبة تسيير المجتمع لم يحقق أيضا، فحتى إن وجدت هذه الأخيرة فهي مهمشة وتبقى أعمالها حبيسة المكتبات والأرشيف .

وعن الهدف الثالث: المتعلق بدور الجامعة في تنظيم التغير الحاصل داخل المجتمع فهي لم ترقى إلى هذا المستوى، فالتغير مرتبط بعوامل داخلية كالعامل الديمغرافي السياسي، الاقتصادي، الاجتماعي والثقافي، وأخرى خارجية كالنظام الدولي الجديد واقتصاد السوق، حيث ساهمت هذه العوامل مجتمعة في تفعيل وتيرة التغير في حين بقيت الجامعة مهمشة ومنعزلة عن تنظيم هذا التغير وعجزت على مواكبته وبهذا نجد أن الجامعة الجزائرية تطرح مشكل النوعية الإنتاجية في احترام الاختيارات الذاتية للمجتمع، فقد زادت اهتماماتها بالكم من حيث "عدد الطلبة المسجلين والمتخرجين وعدد المراكز الجامعية المفتوحة دون الأخذ بعين الاعتبار نوعية ما تنتجه، ولا بالنتائج السلبية ذات التأثير الدائم على مستوى الاقتصاد الوطني فقد عجزت على أن تكون إجرائية فما الفائدة من تخريج آلاف الطلبة إن لم يسمح لهم تكوينهم الذي كلفهم الكثير أن يعملوا بطريقة مجدية وذات مردود من أجل المجتمع[1].

فالجامعة اليوم تنتج بكثرة وبشكل عفوي، فالأغلبية العظمى من المتخرجين لا يجدون وظيفة في سوق العمل،فحسب المجلس الإقتصادي والإجتماعي وصل عدد العاطلين عن العمل من حاملي الشهادات ما لا يقل عن(400ألف)، إضافة إلى الضعف الحاصل في لغات التدريس والوسائل المادية، وفي المحتوى، وفي المناهج المتبعة(تقليدية ووصفية عموما).

والملاحظ أيضا تراجع سياسة تكوين الطلاب على أصعدة كثيرة، وفي حالات كثيرة، يواجه الطلاب مشاكل واقعية عويصة مرتبطة بالنواحي البيداغوجية والمنهجية والمعلوماتية، فلا المكتبات الجامعية ولا محاضرات الأساتذة قادرة على تلبية رغبات الطلاب بهذا الشأن: فالمكتبات تعاني من نقص الكتاب الحديث ومن عزلة تكاد تكون تامة خاصة فيما يتعلق بتقريب شبكة الإنترنت من الطالب والباحث، أما الأستاذ فهو بحاجة إلى تكوين خاص لتجديد معلوماته والإطلاع على المناهج والإبتكارات الجديدة[2].

1- أمينة مساك وجميلة مامري، المرجع السابق، ص163.

2- محمد، بوعشة، أزمة التعليم العالي في الجزائر والعالم العربي،ط1، بيروت: دار الجيل، 2000، ص ص 32-34(بتصرف).

فالجامعة الجزائرية اليوم لازالت تعاني من التدني في جودة التعليم باستمرار ولازالت عاجزة عن توفير مستوى من التعليم لخرجيها يمكنها من خدمة المجتمع بكفاية عالية ويجعلها قادرة الإسهام في رقي المعرفة وفي إحداث النهضة العلمية والحضارية وتحقيق النمو الإقتصادي والإحتماعي المأمول بسبب النمط التدريسي السائد الذي يغلب عليه الطابع النظري على حساب الإرتباط بالواقع[1].

7-3- مبادئ الجودة الشاملة في التعليم:

هناك مجموعة من مبادئ الجودة الشاملة في التعليم وهي على النحو الآتي:

- التركيز على رضا وسعادة العميل من خلال تلبية توقعاته الحالية والمستقبلية كما هي، وكما يجب أن تكون من الناحية الإجرائية والإنسانية.
- دعم كامل من قيادات المؤسسات التعليمية لقيم وثقافة وآليات الجودة الشاملة.
- تشجيع وتبني الأفكار المبدعة والمبدعين.
- التغيير في أسلوب الإدارة من أسلوب التسلط والتخويف إلى التفويض والتمكين.
- شمولية الجودة، بحيث تشمل جميع مجالات الخدمة وجميع العملاء الخارجين وجميع العاملين.
- تكامل السياسات لتحقيق الجودة والتميز في سلسلة عمليات الجودة، ومن ثم مخرجاتها وهي تقديم خدمة تعليمية متميزة بكل جوانبها.
- إستحداث وحدة تنظيمية تسمى – وحدة الجودة الشاملة- وذلك لنشر ثقافة الجودة ومتابعة تطبيقاتها[3].
- تزويد العاملين بثقافة ومهارات السلوك التوكيدي(إكسب وساعد الآخرين علي الكسب).
- إستحداث وتفعيل نظام للحوافز يراعي تحقيق متطلبات العدالة التنظيمية[4]

1- صالح ناصر عليمات،مرجع سابق،ص 118.

2- محمود عباس عابدين، *علم إقتصاد التعليم الحديث.* ط2، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2004،ص329.

3- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سبق ذكره، 167.

4- المرجع نفسه، 167.

8-3- أهمية وفوائد الجودة الشاملة:

إن تطبيق الجودة الشاملة في الميدان التعليمي يعمل على:

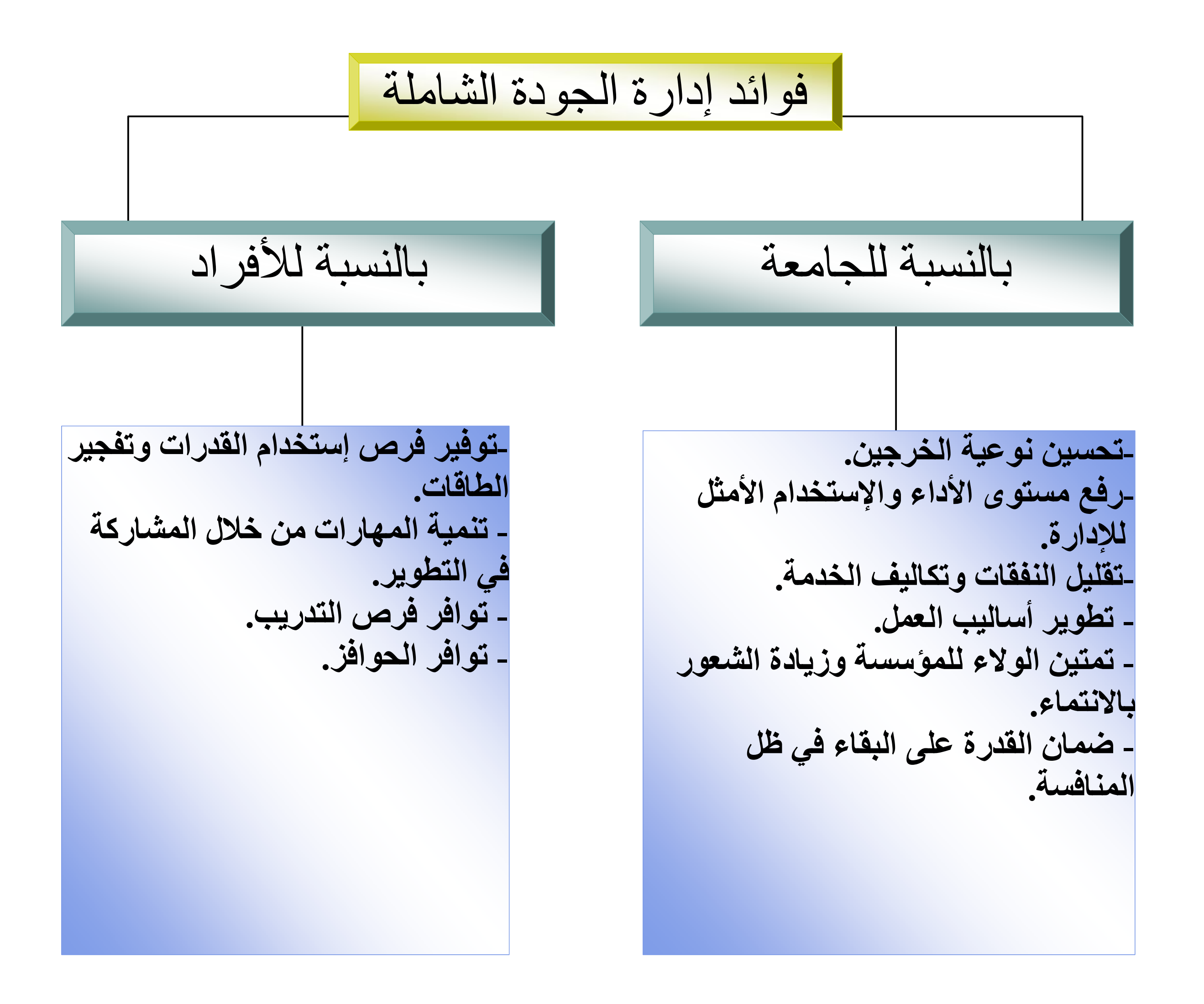
- إمكانية تحسين المنتج باستمرار-الطالب-
- منع حدوث المشكلات بدلا من العمل على تصحيح الأخطاء التي تحدث.
- الإهتمام بالأمور الصغيرة بنفس قدر الإهتمام بالأمور الكبيرة.
- أن تتماشى برامج الجودة مع الأهداف التنظيمية وخطط الإنتاج[1].

كما أن للجودة الشاملة مجموعة من الفوائد أهمها:

- دراسة متطلبات المجتمع واحتياجات أفراده والوفاء بها.
- تنمية العديد من القيم التي تتعلق بالعمل الجماعي وعمل الفريق.
- إشباع حاجات المتعلمين، وزيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية.
- تحسين سمعة المؤسسة التعليمية في نظر المعلمين والطلاب وأفراد المجتمع المحلي.
- تحقيق جودة المتعلم سواء في الجوانب المعرفية أو المهاراتية أو الأخلاقية.
- تحقيق مكاسب مادية وخبرات نوعية للعاملين في المؤسسة التعليمية ولأفراد المجتمع المحلي [2].

1- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص 160.
2- صالح ناصر عليمات،مرجع سابق،ص97.

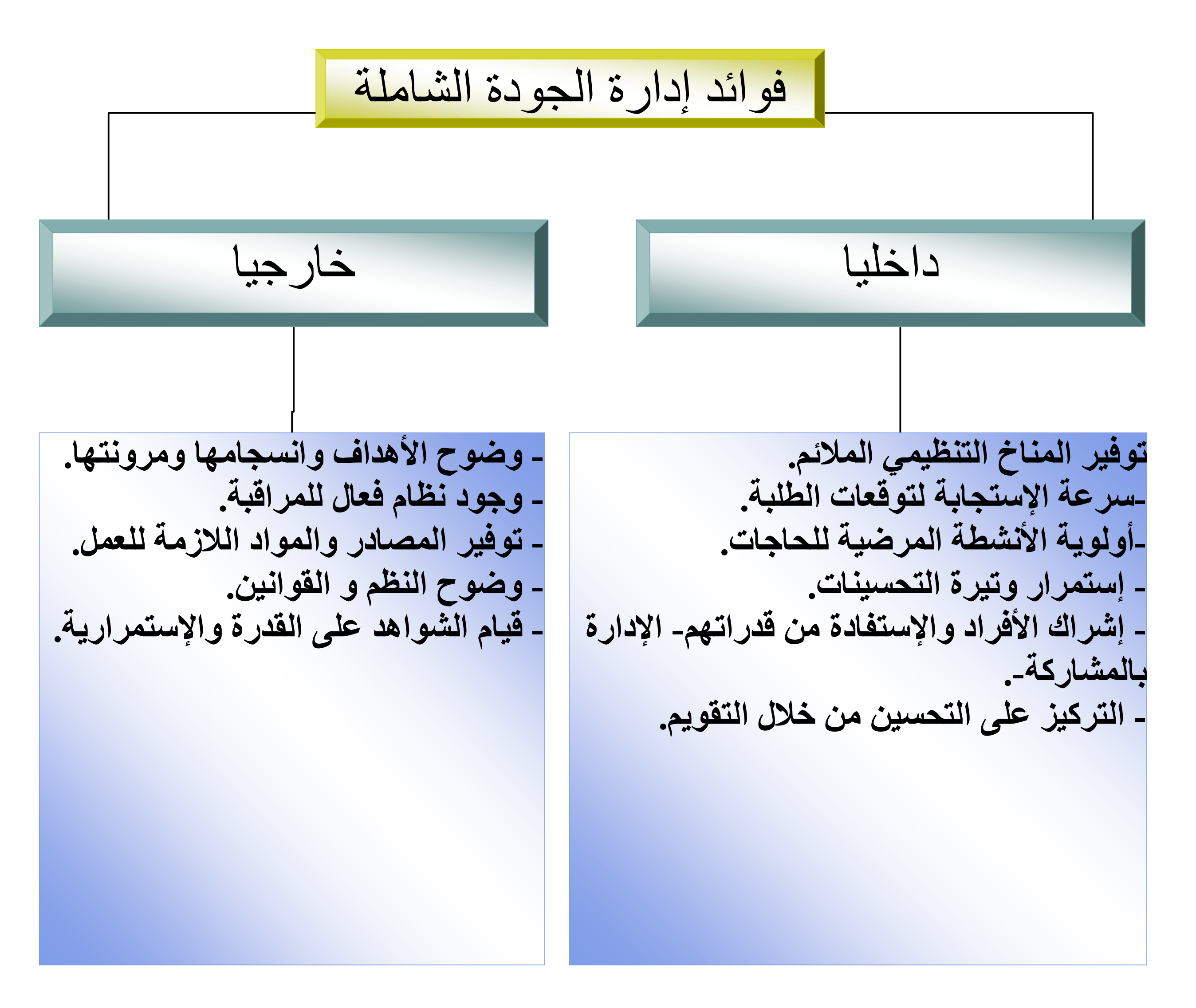
ويوضح شكل رقم:(04) فوائد إدارة الجودة الشاملة بالنسبة للجامعة والأفراد:



المصدر: عبد الله صحراوي، ص291

1- عبد الله صحراوي، مرجع سابق، ص 291.

وتنقسم فوائد الجودة الشاملة في الميدان الجامعي مغطية المجالين الداخلي والخارجي كما هو مبين في الشكل رقم : (05) أدناه[1]:



المصدر: (عبد الله صحراوي،ص292.)

1- عبد الله صحراوي، مرجع سبق ذكره، ص292.

1-8-3-المواصفات القياسية العالمية:

تتكون المواصفات القياسية العالمية من ثلاثة مستويات هي:

- المستوى الأول(**ISO9001**): ويتكون من عشرين بندا تنطبق على الشركات والمؤسسات التي تقوم بتطوير المنتج وتقديمه وعمليات الفحص وخدمات ما بعد البيع.

- المستوى الثاني(**ISO9002**): يغطي هذا المستوى الشركات والمؤسسات التي تقوم بخدمات الفحص، التفتيش والإختبار على المنتجات دون أن يكون لها أي دخل في التصميمات أوفي الإنتاج، حيث ينطبق عليها ستة عشر بندا من بنود المواصفة العشرين.

- المستوى الثالث (**ISO9003**): يغطي هذا المستوى الشركات والمؤسسات التي تقوم بكافة الأعمال باستثناء التصميم والتطوير، وينطبق عليها ستة عشر بندا من بنود المواصفة العشرين[1]

ويوضح الجدول رقم(06):بنود المواصفات القياسية العالمية لـ:**(ISO9000)**[2] .

رقم المواصفة	العناصر الرئيسية لنظام الجودة	ISO9001	ISO9002	ISO9003
01	نطاق مسؤوليات الإدارة	/	/	/
02	نظام الجودة	/	/	/
03	مراجعة العقود والإتفاقيات	/	/	×
04	ضبط عملية التصميم	/	×	×
05	ضبط الوثائق والبيانات	/	/	/
06	المشتريات والتزويد	/	/	×
07	المنتج المورد من قبل المستفيد_العميل_	/	/	×
08	تحديد المنتج وتتبعه	/	/	/
09	ضبط عمليات الإنتاج	/	/	×
10	التفتيش والإختبار	/	/	/
11	أدوات التفتيش،الإختبار والقياس	/	/	/
12	موقف التفتيش والإختبار	/	/	/
13	ضبط حالات عدم التطابق	/	/	/
14	الإجراءات التصحيحية	/	/	×
15	المناول،التخزين،التغليف،الحفظ والنقل	/	/	/
16	سجلات الجودة	/	/	/
17	المراجعة الداخلية للجودة	/	/	×
18	التدريب	/	/	/
19	متابعة الخدمة	/	×	×
20	الأساليب الإحصائية	/	/	/
	مجموع العناصر لكل مواصفة	20	18	12

تشير علامة:(/) إلى اشتراط توفر العنصر في المواصفة وعلامة(×): إلى عدم اشتراطها.

1- ناصر صالح عليمات، مرجع سبق ذكره، ص 60.

2- محمد عوض الترتوري وأغادير عرفات جويحان،مرجع سبق ذكره، ص 53.

وتشمل سلسلة مواصفات إيزو9000 ما يأتي:
- المواصفة 9000 وهي خريطة عامة لسلسلة المواصفات تساعد المستخدم في تطبيق المواصفات 9003،9002،9001 و9004.
تعتبر المواصفات 9002،9001و9003 نماذج لتأكيد الجودة الخارجية على النحو الآتي:
- إيزو9001: تشمل تصميم التعليم العالي وإدخال الأجزاء و الأقسام المساعدة وخدمة البرامج التعليمية الجامعية.
- إيزو9002: تشمل تشغيل وإنتاج الخدمات التعليمية الجامعية.
- إيزو9003: تشمل الفحوص والإختبارات النهائية والعمليات التي يقدمها الغير للجامعات كالمنح، الإعانات والطباعة.
إيزو14000: مواصفات تحقيق البيئة النظيفة بعيدا عن الملوثات[1].

3-8-2-أهداف نظام الإيزو9000 :

إن النجاح الذي حققته أنظمة الجودة في مجال الصناعة وفي الأسواق العالمية والتطور الهائل في المجال المعرفي والتكنولوجي ولّد طلبا متزايدا على أنظمة الجودة من قبل المؤسسات هدفا للارتقاء،التميز،النجاح والتحسين المستمر،ومن قبل الأفراد أو الزبائن بحثا عن الأفضل والأجود.
لقد أخذت الجامعات الغربية في تطبيق أنظمة الجودة كسبيل للرقي بالتعليم ومؤشر الإرتقاء والتميز لمدخلاتها ومخرجاتها وأعضاء هيأتها التدريسية والإدارة ككل.
كما أوضحت دراسات عديدة إلى أن تطبيق أنظمة الجودة في المجال التعليمي يسمح بإبراز تغيرات إيجابية نوعية، ويمكن استخدامها بفعالية لتشخيص المشكلات التعليمية والتقليل منها، كما أنها تزيد من فعالية الأداء وإخراج منتج- وفق معايير ومواصفات مطلوبة لمواجهة تحديات الداخل والخارج- يتماشى ومعطيات السوق.
فأهداف نظام الإيزو9000 مبنية على:
- الإستماع لصوت العميل.
- التركيز على إحتياجات السوق.
- السعي لتحقيق الجودة في كل المجالات.
- تطوير مقاييس الأداء.
- فهم المنافسة وتطوير إستراتيجية التنافس.
- ضمان الإتصال الفعال.
- البحث عن التحسين المستمر[2].

1- صالح ناصر عليمات، مرجع سابق، ص 60.
2- المرجع نفسه،ص 62.

إن تطبيق المقاييس العالمية للجودة في المنظمات التعليمية وخاصة مؤسسات التعليم العالي يساعد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على العمل معا كفريق سعيا للتوجه نحو تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية،ويمكن حصر مجموعة من النتائج أو الفوائد التي تترتب على تطبيق المقاييس العالمية في التعليم العالي.

- تقديم خدمات أفضل للطلبة.
- إيجاد نظام شامل لضبط الجودة في الجامعات.
- تطوير أسلوب العمل الجماعي عن طريق فرق العمل.
- وسيلة فعالة للإتصال داخل وخارج الجامعة.
- طريقة لنقل أو تحويل السلطة والمسؤولية إلى مستوى فرق العمل.
- تؤدي إلى تقييم الأداء وتطوير معايير قياسه.
- إيجاد مجموعة موحدة من الهياكل التنظيمية التي تركز على جودة التعليم في الجامعات.
- أداة تسويقية تمنح منشآت التعليم العالي القدرة التنافسية.[1]

9-3- تجارب تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات العربية:

تهدف المؤسسات الصناعية والإنتاجية بصفة عامة إلى محاولة التحسين المستمر لمنتجاتها، إدارتها وأعضائها في سبيل البقاء أمام المنافسة العالمية وهذا ما تفرضه السوق العالمية فالبقاء للأجود والأفضل.

وبالرغم من معنوية المنتج التعليمي إلا أن تطبيق التحسينات المستمرة يساهم في إخراج موارد عالية الكفاءة، تستجيب لتحديات العولمة والثورة الجديدة .

وإذا ركزنا في أساليب تطبيق الجودة الشاملة في الجامعة، نجد أن الخطوة الأولى التي قامت بها الجامعات الغربية، هي أسلوب –تحديد المعالم- ويعرفه "***روبرت كامبRobert C Camp***": «بأنه البحث المستمر عن أفضل الممارسات التي تقود إلى الأداء المتفوق » [2]

والذي يمثل أكثر الأساليب مناسبة للتربية، وأكثرها أهمية لسببين اثنين :

أنه يثير مجموعة من التوقعات، وبدون شك فالتوقعات العالية هي الأساس الذي تبنى عليه الجودة في أي بيئة.

إن ألأهداف في غياب أسلوب تحديد المعالم تميل إلى خدمة نفسها، وتحافظ على الوضع الراهن.[3]

---

1 - محمد عوض الترتوري وأغادير عرفات جويحان، مرجع سابق، ص .80

2- جيفري، دوهتري، *تطوير نظم الجودة في التربية.* مرجع سابق، ص 158.

3- المرجع نفسه، ص 158.

وهذا "جوران **Jouran**" هو الآخر نظر للجودة في ضوء إستخداماتها حيث يعرف الجودة بأنها الملائمة للإستخدام، وهو بذلك يؤكد أن الجودة ترى من زاويتين:
الأولى: محاولة تقليل العيوب أو القصور في الخدمة المقدمة.
الثانية: هي محاولة تحسين شكل الخدمة سعيا لإشباع إحتياجات العملاء وكسب رضاهم.(1)
ويقترح" ***فريد النجار"*** نموذج قائم أساسا على قيادة الموارد البشرية لمواجهة التحديات وبالتحديد يعتمد على:
- أفضل خدمات تعليمية وبحثية واجتماعية وثقافية.
- أقل تكلفة ممكنة للحصول على تلك الحاجات.
- أعلى مستوى للجودة في الخدمات المختلفة.
- الأمان والإطمئنان في الحياة الجامعية.
- ثقة في أن المستقبل سوف يكون أكثر إشراقا.(2)

إن هذه الرؤى والأفكار والنماذج حين نستقرأها نجد أن جميعها تصب في نطاق واحد وهو البحث على رضا الزبون-الطالب- ومحاولة واضحة لبناء خطط تحسينية تهدف إلى تلبية حاجات العملاء حاضرا ومستقبلا، وتكوينه نفسيا ومعرفيا وما تقتضيه الأسواق العالمية، كما أن الوصول إلى رضا الطالب وإسعاده وتحقيق أكبر قدر ممكن من الإرتقاء في أداءه التعليمي والمهاراتي هي من الأولويات، وهو ما يعزز القول بأن أنظمة الجودة بشكل أساسي قد صيغت في ضوء النظريات النفسية المتمركزة حول العميل، من هذا المنطلق توجد إمكانية لتطبيق نظم الجودة على وعي الإداريين، بضرورة إسعاد التلاميذ ورفاهيتهم النفسية وإشراكهم في العملية التعليمية بنشاط وحيوية والتخطيط النسقي الطويل الأمد.(3)

1- أشرف السعيد أحمد محمد، مرجع سابق، ص 117.
2- فريد النجار، مرجع سابق، ص 179.
3- العربي فرحاتي،« مشكلة تأسيس نظام الجودة المطلوب لترقية أداء التعليم العالي و كيف نواجهها. »الملتقى الدولي الأول يومي: 28 27 نوفمبر،المركز الجامعي أم البواقي2005 ،ص30.

3-10- معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

إن عملية البحث عن التميز تستدعي معرفة جوانب القوة والضعف في كل عنصر من عناصر الأداء الجامعي، مع العمل على تعزيز عوامل القوة واستدراك جوانب الضعف وتصحيحها، وفيما يلي نعرض بعض المعايير التي نرى ضرورة الإهتمام بها بالقدر الكافي لمواجهة التحديات التي تفرضها الجودة الشاملة:

3-10-1-جودة الطالب *العميل*:

يعتبر الطالب محور العملية التعليمية والغاية التي تتطلبها عملية التعلم والتعليم وتؤكد المناهج التربوية الحديثة على مبدأ هام في التعليم وهو إكساب المتعلمين الدافعية الكافية ومراقبة أدائهم، وتوفير العناية التربوية المتواصلة لكل متعلم قبل التعليم وأثناءه، بحيث يتم بحيث يتم التواصل في هذا الجانب إلى ما بعد إكتساب الكفاءات التعليمية والسلوك المرغوب حتى يبلغ المتعلم المستويات التعليمية المنشودة، أو يتعداها لتحسين جودة التعليم، ورفع الكفاءة الإنتاجية للمؤسسات التعليمية بشكل دائم ومستمر.[1]

وتتطلب هذه المرحلة بناء الأسس المنهجية للتفكير الحر الذي يمكن الطالب من إمتلاك أصيل للقدرات الذهنية والعقلية التي يقتضيها منطق الحياة والتفكير في عصر العولمة، ويتطلب ذلك أيضا تطوير مهارات الطلاب الإدراكية والعقلية وتزويدهم بمهارات التحليل والتركيب والتفكيك والتفسير والافتراض والاكتشاف...فتعليم الطلبة الفكر الإبداعي والتفكير الناقد، والمشاهدة النقدية والإصغاء النقدي، والقراءة النقدية، والتربية الروحية الحقيقية، لا الخرافية كل هذا يمكن الأجيال من مواجهة مخاطر ما يقرأ ون وما يشاهدون ويسمعون، وما يعايشون من تحديات العولمة وما بعد الحداثة.[2]

إن تعظيم جودة التعليم العالي من خلال التحسينات المستمرة يتطلب:

- العناية بنشاط الإرشاد المهني لطلاب المرحلة الجامعية ومساعدتهم في إختيار التخصص.
- العناية بنشاط الإرشاد الأكاديمي للطلاب.
- العناية بالخدمات الطلابية (غذاء، سكن، ترفيه، رعاية طبية).
- العناية بالنشاط اللاصفي للطلاب.
- مساعدة الطالب في الحصول على عمل، ودراسة أسباب البطالة وخفض معدلها بين الخرجين[3].

1- إبراهيم يوسف العبد الله، مرجع سابق،ص 33.

2- عبد الله عبد الدائم وآخرون،*التربية والتنوير في تنمية المجتمع العربي*. ط$_1$، بيروت: مركز دراسات المستقبل العربي،2005، ص .72.

3- محمد عوض الترتوري و أغادير عرفات جويحان، المرجع سابق، ص 97.

- دراسة آراء جهات التوظيف في نوعية ومستوى خريج الجامعة في جميع التخصصات لتحديد جوانب النقص في المهارات والعمل على معالجتها وتصحيحها.
وتأسيسا على هذه الحقيقة، يجب إعداد الطلاب لعصر متغير،بعقل متغير وإيمان بالتغير وتزويدهم بمختلف الأدوات والقدرات والإمكانيات الذهنية التي تجعلهم أكثر قدرة على مواجهة احتمالات التغير.

3-10-2- جودة عضو هيئة التدريس:

إن الأستاذ الجامعي يتمتع بمكانة متميزة في الجامعة، وذلك لكونه يلعب دورا كبيرا لايمكن الإستغناء عنه في تطوير فكر ومعارف الطلبة، فبالإضافة إلى كونه يساهم في إنتاج أو بناء المعارف، نجده أيضا مسؤولا على إيصالها إلى الطلبة ومحددا لنوعها وحجمها وتسلسل تقديمها.[2]
ومهما بلغت البرامج التعليمية من الجودة فإنها لا تحقق النتائج المرجوة منها إذا لم ينفذها معلمون أكفاء مدربون تدريبا كافيا، ومؤهلون تأهيلا مناسبا ولتحقيق ذلك يجب توافر عدد من السمات لدى عضو هيئة التدريس منها:

***السمات الشخصية:** وذلك بأن يكون لديه مرونة في التفكير وثقة بالنفس ويتفهم الآخرين ويتقبلهم.

***الكفايات المهنية:** بأن يكون مع الطلاب، يدافع عنهم ويحذرهم من المخاطرة ويقدم المساعدة لهم في إنجاز مهماتهم، ويشجع على التعاون الإجتماعي ويدرك مشاعر الآخرين.

***الخبرات الموقفية:** يتم ذلك عن طريق معارف الأستاذ المتعلقة في مجال تخصصه وقدرته على تقبل الغرابة والأصالة والتنوع في إستجابات الطلبة، والقدرة على إدخال المهارات الفعلية في العملية التعليمية.

***الكفاءة العلمية:** وهي إلمام الأستاذ بالمعلومات والخبرات التي يحتاجها الطلاب ويقدم لهم تلك المعلومات بالشكل السليم والصحيح.

*الكفاءة التربوية: أي معرفة الأستاذ بالطرق التربوية المناسبة في إستخدام التعامل مع الطالب وكيفية تقديم المعلومات له.

***الكفاءة الإتصالية:** والتي تعني قدرة الأستاذ على إستخدام الطرق المناسبة لتوصيل المعلومات بالشكل الصحيح والقدرة على الإتصال بكل أفراد العملية التربوية بما فيهم المجتمع المحلي[3] .

1- محمد عوض الترتوري و أغادير عرفات جويحان، المرجع سابق، ص 98.

2- محمود بوسنة، *التقويم والبداغوجيا في النسق التربوي*. جامعة الجزائر: كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية 2004، ص 157.

3- صالح ناصر عليمات، مرجع سابق ص 185.

***الرغبة في التعليم**: حيث تعتبر هذه الرغبة من أهم الخصائص، لأن الأستاذ إذا لم يملك الرغبة في التعليم، فلن ينجح في أداء ونجاح العملية التعليمية. (1)

إن الأستاذ الجامعي في عهد التطور العلمي والتكنولوجي مطالب بتثمين حجم معلوماته وتوسيع معرفته، كما أنه مطالب بامتلاك خبره وقدرة كبيرة على التحليل إذا أراد الإسهام فعلا بطريقة فعالة في تكوين إطارات مزودة بمستوى عال من التعليم والتربية نظرا لتعقيد المجتمع وتشعب مجالاته والإقتصادية والصناعية والإجتماعية والعلمية التي تتطلب فهما واسعا وتحكما دقيقا ومبادرة جريئة.(2)

إن إصلاح التعليم وتطويره وتحديثه، لا يمكن أن يتم بمنأى عن الإهتمام بحجر الركيزة ومفتاح النجاح في العملية التعليمية، فالإتجاهات الحديثة اليوم ونتيجة حتمية للتغيرات الإقتصادية والإجتماعية والتقنية المتزايدة، قد أدت إلى تغيير دور الأستاذ فلم يعد دوره ناقلا للمعرفة،ملقنا للمعلومات وضابطا للتلاميذ، بقدر ما هو مرشد، منسق، موجه ومنشط للعملية التعليمية.

لذا فالإهتمام بأمور الأساتذة وتطوير مهاراتهم يستلزم أمور عدة، أولها تحسين أوضاعهم الإقتصادية والإجتماعية، ومنحهم قدرا كافيا من الحريات لتوظيف المحتوى الدراسي الملائم مع الأهداف التربوية.(3)

إن تعظيم جودة التعليم العالي من منظور التحسينات المستمرة يقتضي إعداد أعضاء هيئة التدريس وذلك من خلال:

- تطوير قدرات عضو هيئة التدريس عن طريق المشاركة في المؤتمرات والندوات والدورات المتخصصة.
- تشجيعه على التدريس المتميز.
- تشجيعه على البحث العلمي الجاد.
- تشجيعه على النشر في مجلات علمية دولية متخصصة.
- تكوين مجموعات بحثية متخصصة داخل الأقسام العلمية.
- مراجعة نظام أعضاء هيئة التدريس.
- دراسة أوضاع الأساتذة بصفة دورية والعمل على تحفيزهم لأداء أفضل.
- إعادة النظر في جملة الحوافز المادية والمعنوية للأساتذة والعمل على تصحيح مساراتها وأهدافها بصفة دورية.(4)

1- صالح،ناصر عليمات،المرجع السابق، ص 186.
2- بن عبد، الله محمد، مرجع سابق، ص 101.
3- عبد العزيز، بن عبد الله السنبل، *__التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين.__* ط1، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، 2003، ص 277.
4- محمد عوض الترتوري واغادير عرفات جويحان، مرجع سابق، ص ص 98-99.

3-10-3- جودة المنهج الدراسي:

ينظر إلى المنهج على أنه كافة الخبرات والتجارب والأنشطة الصفية واللاصفية التي تستهدف بناء الطالب وشخصيته وإعداده للمستقبل [1].

والملاحظ أن المناهج الدراسية في تطوير مستمر لتتوافق مع التغيرات العالمية المستمرة والسريعة في نظام الإتصالات والتطور التكنولوجي، وتبادل التأثير الثقافي للشعوب، وذلك حتى تؤدي تلك المناهج إلى إعطاء خريج يتفاعل مع هذه التغيرات ويساهم في إنتاج خدمة بجودة مرتفعة وبتكلفة أقل[2].

وبخصوص محتوى المناهج ومضامينها ومساقاتها فدعاة الإصلاح التربوي ينادون ببناء تربية الإقتدار والتميز والتنوع والمرونة، تربية تخلق المبدعين،ترعى الموهوبين وتغرس في الناشئة قيم العصر واتجاهاته وأدواته، وتؤهلهم للتعلم الذاتي مدى الحياة [3].

ويتم تطوير المناهج من خلال مجموعة من الخطوات منها:

* **تحديد إستراتيجية التعليم:** وذلك من خلال وضع إطار لسياسات تعليمية يستهدف المحافظة عليها في تكامل وتوقيت ملائمين وتوجيهها الوجهة الصحيحة، وينبغي مراعاة خاصيتين عند تحديد إستراتيجية التعليم هما:

***وجوب التركيز على العلاقات بين الأشياء:** وذلك من خلال إيجاد سلسلة كاملة من العلاقات الداخلية في النظام التعليمي الموجودة في مستوياته المختلفة وبين النظام التعليمي ككل والبيئة التي يتواجد فيها.

***وجوب التركيز على التجديد:** بحيث يكون شاملا لجميع جوانب العملية التعليمية بهدف إحداث التوافقات التي يحتاج إليها النظام.

* **دراسة الواقع الحالي في ضوء الإستراتيجية المرسومة:** حيث تتضمن هذه الدراسة طرق التدريس ووسائله، أساليب التقويم، وإعداد المعلم وتدريبه، بالإضافة إلى الإدارة المدرسية.

* **التخطيط:**عبارة عن عملية منظمة تتضمن اتخاذ مجموعة من القرارات للوصول إلى أهداف معينة، وخلال فترة زمنية معينة مستعينا بالإمكانات المادية والبشرية والمعنوية المتاحة والهدف من ذلك أنها تسهل عملية التنفيذ والتمويل والتغيير في العملية التعليمية [1].

1- عبد العزيز، بن عبد الله السنبل، مرجع سابق، ص 274.

2- حامد، أحمد رمضان بدر،*تطوير مناهج التعليم الإداري-التجاري الجامعي في الوطن العربي*.القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية،2006،ص14.

3- عبد العزيز، بن عبد الله السنبل، مرجع سابق، ص 275.

4- صالح، ناصر عليمات، مرجع سابق،ص ص 184-185.

وبشكل عام ينبغي للمناهج الدراسية أن تتصف بما يلي:
- مستوى حداثة ومعاصرة المناهج للتطورات العلمية السريعة والمتجددة.
- مدى توافر توثيق رسمي واضح ومتكامل ومطبوع للمناهج الدراسية لكي يساعد على ضبط الأداء في العملية التعليمية.
- مدى وجود نظام يحكم تخطيط المناهج بشكل يؤدي إلى إحداث التكامل المعرفي لمحتوياتها.
- مدى قدرتها على تنمية مهارات التعلم الذاتي وارتياد المكتبة.
- مدى قدرتها على استثارة ملكات التفكير والإبداع.
- مدى ارتباط المناهج بالمشكلات البيئية والحياتية المعاصرة.
- مدى مراعاتها للفروق الفردية بين الطلاب.
- تزويد الطلاب بثقافة دينية لترسيخ القيم الروحية والأخلاقية في نفوسهم.
- مرنه ومتنوعة، بحيث تنمي العقلية التي تتقبل التغيير والقادرة على التحكم في مساره [1].

3-10-4- جودة الإدارة الجامعية:

تلعب الإدارة المدرسية دورا أساسيا في إنجاح العملية التعليمية، إذ أن مسؤوليتها الأساسية الرئيسية تكمن في تنظيم العملية التعليمية، وتخطيطها ومتابعتها وتقويمها وفوق ذلك تهيئة الأجواء النفسية والإجتماعية والتجهيزية المساعدة على التعلم.[2]

إن الإدارة في تصورنا مطالبة باستحداث بنى وهياكل تعنى بمسألة التنسيق والترتيب لربط الدارسين بالمجتمع ومواقع العمل والإنتاج، وتأسيس مراكز لمصادر المعرفة تنهل من معين الثقافة الحديثة، كما أن الإدارة مطالبة أيضا بأخذ مسألة التوجيه والإرشاد الطلابي مأخذا جديا تتعاون فيه الجامعات والقطاع الخاص والدوائر المعنية بصحة الطلبة حتى تتمكن من توفير خدمات الإرشاد والتوجيه الطلابي فيما يخص مستقبل الطلاب وبلورة توجهاتهم واهتماماتهم، ومعالجة إشكالياتهم النفسية والأسرية [3] .

إن الإدارة الجامعية الحديثة تتميز ب:
- مدى إستخدام الأساليب الإدارية الحديثة في تسيير العمل الجامعي.
- مدى قدرة القيادة الإدارية على الإستغلال الأمثل للموارد المتاحة.
- مدى قدرة القيادة الإدارية على توسيع دائرة علاقات المؤسسة الجامعية بمؤسسات المجتمع وقطاعات الإنتاج، وبالمؤسسات الجامعية المناظرة المحلية والعربية والعالمية [4].

1- أشرف، السعيد أحمد محمد، مرجع سابق، ص 205.
2- عبد العزيز، السنبل، مرجع سابق، ص ص 275-276.
3-أشرف، السعيد أحمد محمد، مرجع سابق، ص 202.
4- المرجع أعلاه،ص202.

- مدى قدرة القيادة الإدارية على إحداث التنسيق والتكامل بين أنشطة الأقسام العلمية والوحدات الوظيفية.

5-10-3- جودة التمويل والإنفاق التعليمي:

إن حرص الدول العربية على الأخذ بمبدأ مجانية التعليم في جميع مراحله كان مرتبط بقدرة الدولة على إستيعاب التكاليف، غير أن هذه الأخيرة تزايدت بشكل مطرد عام بعد عام حتى تجاوزت طاقة الدولة، بسبب ازدياد عدد السكان بمعدلات كبيرة نسبيا وزيادة الإقبال على التعليم وارتفاع تكاليف أداء عمليات التعليم بصفة عامة، والجامعي والبحث العلمي بصفة خاصة، مما أدى إلى وجود عجز مستمر في الموازنة العامة للدولة ، وأدى ذلك إلى اختلال التوازن بين نمو التعليم من جهة والإنفاق عليه من جهة أخرى، مما كان له أثر سلبي على مستوى الخرجين.[1]

ولما كان التعليم مسألة مجتمعية تعني الجميع، ولابد أن يتعاون الجميع في التعامل معه فالدولة، أي دولة، مهما أوتيت من إمكانات لن تستطيع توفير التعليم الجيد والمتميز لجميع القادرين عليه والراغبين فيه...لذا فإن متطلبات التعليم في المرحلة القادمة من بنى وتقنيات وتجهيزات وأدوات، ووسائل لتجويد التعليم وترقية نوعيته هي أمور مكلفة من الناحيتين المالية والبشرية الإشرافية ولا يمكن الوفاء بها إلا من خلال الشراكة الواعدة بين الأطراف الحقيقيين في التنمية المجتمعية، وتوظيف التقنية الحديثة وتكثيف التعاون مع وكالات التعليم في العالم لتوفير بعض الموارد والخبرات الفنية التي تستلزمها العملية التعليمية.[2]

إن قضية الإرتقاء بمستوى الجودة في نظام التعليم الجامعي بجميع مراحله بدءا من مدخلاته ومرورا بنظم العمل التعليمية والبحثية والإدارية وانتهاء بمستوى جودة مخرجاته القادرة على المنافسة في السوق المحلية والعالمية رهينة بقضية التمويل والموارد المالية، فالتطوير النوعي للتعليم وربطه بالمستويات العالمية وبمتطلبات القرن الحالي، يتطلب توفير موارد وموازنات لتمويله بشكل فعال لذلك فعليها إيجاد مصادر تمويل بديلة وحسن إستخدام الموارد المتاحة المالية منها والبشرية إضافة إلى تمويل الحكومة وتعزيز مبدأ المشاركة والتنسيق بين التربية والمجتمع المدني[3].

1- حسن، شحاته، مرجع سابق، ص 221.
2- عبد العزيز، بن عبد الله السنبل، مرجع سابق، ص 281.
3- إبراهيم، يوسف للعبد الله، مرجع سابق، ص 204.

3-10-6- جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس:

ويقصد بجودة البرامج التعليمية شمولها وعمقها، مرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية، ومدى تطويعها بما يتناسب مع التغيرات العامة، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة، الأمر الذي من شأنه أن يجعل طرق تدريسها بعيدة تماما عن التلقين، ومثيرة لأفكار وعقول الطلاب من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج وطرق تدريسها.[1]

فالحاجة ملحة اليوم على ضرورة إستخدام طرائق تدريسية تتناسب مع المستقبل وتحدياته ومن أهم معالم هذه الطرائق مايلي :

- أن تقوم على إحلال مفهوم التعلم بدلا من نقل المعرفة، والفهم بدلا من التلقين.
- أن تكون إبداعية، بحيث تنمي القدرة على الإكتشاف والإستنتاج.
- تكون مرنة ومتنوعة وتستخدم أدوات ومواد مبتكرة وتكنولوجيا عالية المستوى.
- تربط النظرية بالتطبيق.
- تهتم بالتعليم الذاتي والإعتماد على النفس.[2]

3-10-7- جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها:

المبنى التعليمي وتجهيزاته محور هام من محاور العملية التعليمية، حيث يتم فيه التفاعل بين مجموع عناصره، وجودة المباني وتجهيزاتها أداة فعالة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، لما لها من تأثير فعال على العملية التعليمية وجودتها ويشكل إحدى علاماتها البارزة.

إن المباني التعليمية بمشتملاتها المادية والمعنوية مثل القاعات، التهوية، الإضاءة المقاعد، الصوت وغيرها تؤثر على جودة التعليم ومخرجاته، وكلما حسنت واكتملت قاعات التعليم كلما أثر ذلك بدوره على قدرات أعضاء هيئة التدريس والطلاب.[3]

إلى جانب ذلك فالمخططات السليمة للمباني التعليمية، لابد أن تتعرض لدراسة الوسائل الفنية للأبنية التعليمية كوضع توجيهات لتصميم المباني على أسس تربوية اجتماعية وصحية، بحيث تتفق والمستوى الإجتماعي، وبحيث تراعى العوامل الجوية والبيئة والحالة الإقتصادية في البناء، كما أنها تكون قابلة للتوسيع في المستقبل ويمكن تعديلها وفق الإحتياجات المقبلة.[4]

1- سعيد، طه محمود و السيد محمد ناس، قضايا في التعليم العالي والجامعي. القاهرة: مكتب النهضة المصرية، 2003، ص 409.

2- صالح، ناصر عليمات، مرجع سابق، ص 114.

3- المرجع نفسه، ص 114.

4-إبراهيم، عصمت مطاوع، *التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي.* ،مرجع سابق،ص 72.

وعليه فمعايير جودة المباني التعليمية كالأتي:
- مدى توافر عوامل السلامة والآمان في المنشآت الجامعية.
- مدى توافر برامج الصيانة الدورية للمنشآت والمباني الجامعية.
- مدى توافر الظروف المادية والطبيعية المناسبة داخل المنشآت الجامعية.(عوامل التهوية، الإضاءة، الصوت..).
- العمر الزمني للمباني والمنشآت الجامعية.
- متوسط نصيب الطالب من المساحة المخصصة للإطلاع بالمكتبة.
- متوسط نصيب الطالب من مساحة أماكن ممارسة الأنشطة: (الملاعب، المسارح).[1]

3-10-8- جودة التقويم :

لكي يكتمل النجاح للبرامج التعليمية لابد أن تحتوي على العنصر التقويمي وعلى هذا الأساس توجد مجموعة من الموجهات لتطوير التقويم في التعليم الجامعي على النحو التالي:
- أن تشمل أساليب التقويم للمتعلم الجوانب المختلفة المعرفية، الوجدانية والنفس حركية.
- أن يشمل التقويم كل من التقويم البنائي أي جميع مكونات البرنامج، والتقويم النهائي بمعنى تقويم النتائج النهائية بما فيها التغيرات التي تطرأ على الدارسين.
- إستمرارية عملية التقويم منذ بداية العملية التعليمية إلى نهايتها.
- أن تسهم عملية التقويم في تحقيق التغذية الراجعة من أجل التطوير والتوجيه للفعل المستقبلي.
- تنويع أساليب التقويم، ومن أهم هذه الأساليب في هذا المجال، المقالات وعرض المشكلات والتجارب العالمية، والمناقشات وجهود خدمة البيئة والأنشطة الطلابية والأبحاث العلمية والإختبارات الشفهية والتحريرية ومقاييس الإتجاهات.[2]

ونشير هنا أيضا إلى أنه من الواجب تغيير ثقافة المجتمع حيال عملية تقويم الطلاب، حيث أن نظم التقويم القائمة لا تقيس سوى قدرة الطالب على الحفظ، وهو تقويم أحادي الجانب يعتمد على التلقين ويقيس القدرات العقلية المتدنية، الأمر الذي ينتج طالبا آليا مبرمجا غير مفكر، ونحن نعيش اليوم قيم التقدم التي تفرضها العولمة وحرية التجارة والمنافسة العالمية، وأن التعليم الجيد والتقويم الجيد هما أساس هذا التقدم المنشود.[3]

1- صالح، ناصر عليمات، المرجع سابق، ص 114.
2- سعيد طه محمود و السيد محمد ناس، المرجع السابق، ص ص 411-412.
3- حسن، شحاته، مرجع سابق، ص.172

11-3- الطالب الجامعي والتحديات التي تطرحها الجودة الشاملة:

يواجه التعليم الجامعي العربي بصورة عامة، والطالب بصورة خاصة جملة من التحديات فرضتها التحولات والتغيرات الأساسية والعميقة التي قادت إلى انبثاق عصر جديد ومجتمع كوني جديد، هو مجتمع ما بعد الصناعة.

فالتقدم في شتى مناحي الحياة مرتبط بتحسين التعليم الجامعي وتجويده كما أن إتقان التكنولوجيا تستوجب من الطالب أن يتسلح بفلسفة وآليات جديدة غير تقليدية تساير تغيرات العصر.

وكبقية دول العالم النامي تعيش الجامعة الجزائرية وهي تتوسع كميا، أزمات متعددة الجوانب وتحديات مجتمعية وتنموية وتكوينية تفرض عليها تبني إستراتيجيات هادفة لتحسين وتطوير الآداء الطلابي، والإستفادة السريعة من نماذج الإدارة المعاصرة ونظرياتها، ولعل أهم هذه التحديات التي تواجه التعليم الجامعي نجد:

1-11-3- تحديات الثورة التكنولوجية والمعرفية:

بدأ المجتمع الإنساني يدخل إلى ما يسمى بالموجة الثالثة والتي أشار إليها توفلر والتي تتضمن العديد من الثورات مثل ثورة التكنولوجيا الثورة المعلوماتية وثورة الإتصال[1]

إن هذه التكنولوجيا الحديثة تتميز بأنها ذات صبغة اقتحامية، بمعنى أنها تقتحم المجتمعات سواء كانت محتاجة إليها أو غير راغبة فيها...كما أنها أكثر تعقيدا وتحتاج إلى قدرات عالية لاستخدامها وصيانتها.[2]

كما أثرت التغيرات التكنولوجية في تركيبة العمالة، فالوظائف الأقل مهارة، التي تتطلب جهدا جسديا قد اختفت تقريبا، وهنالك طلب متزايد وسريع على المختصين الماهرين الذين يجيدون أعمال مرتفعة التعقيد، فضلا عن تمكنهم من إستيعاب التغيرات التكنولوجية السريعة[3]

وترتب على هذه التحديات تحولات كبرى في التعليم الجامعي أبرزها:

- إتساع دائرة التنافس بين الجامعات والمؤسسات الأكاديمية على تقديم الخدمة الأجود للطلاب بفضل تطور تكنولوجيا الإتصال.
- ظهور فكرة الجامعات الإلكترونية المفتوحة والتي تقوم على شبكات ونظم معلومات متكاملة، والمتحررة من قيودها الزمانية والمكانية.
- ساعدت على تداخل العلوم والتخصصات وإلغاء الحواجز التقليدية بين الأبنية العلمية والتنظيمية المختلفة.[4]

1- سعيد طه محمود و السيد محمد ناس، مرجع سابق، ص 370.
2- أشرف السعيد أحمد محمد، مرجع سابق، ص 93.
3- محمود عباس عابدين، مرجع سابق، ص 319.
4- أشرف السعيد أحمد محمد، مرجع سابق، ص 94.

إن التكنولوجيا الجديدة تبشر بثورة حقيقية في مجال الدراسة إذ تتيح للطلبة مزيدا من النشاط والاستقلالية بفضل ما توفره من الوسائل التي تساعدهم في المشاركة في مشاريع ينجزونها عبر الحدود والثقافات، وفي استفادة بعضهم من البعض الأخر، والإنتفاع بمعلومات لا حد لها[1]
ومع هذا فإن مسألة التحدي التكنولوجي لم تأخذ البعد الحقيقي لها، فما تزال نظرة العرب إلى التكنولوجيا على أنها انتقال الآلات والمعدات مع الخبراء والفنيين في ظل غياب واضح للإبتكار والإبداع الذاتي[2]

3-11-2- تحديات العولمة:

تدل العولمة على تحويل الشيء إلى وضعية أخرى مثل – قولبة- ذلك أن صيغتها الصرفية هي :فوعله، وتعني أيضا جعل الشيء على مستوى عالمي، أي نقله من المحدود المراقب إلى اللامحدود الذي ينأى عن كل مراقبة، سواء تعلق الأمر بالإقتصاد أو بالسياسة أو بالثقافة[3]
وتنعكس معالم العولمة على برامج التعليم الجامعي بالإتجاه إلى تدويلها بما في ذلك الحراك للطالب الجامعي التقليدي وأعضاء هيئة التدريس والحراك للمنهج، كما تتطلب العولمة الإهتمام بالبعد العالمي للتعليم الجامعي، وتنمية مفاهيم جديدة وقيم مثل التسامح، والتعاون مع الآخرين، إن هناك حاجة لاعتماد التعليم الجامعي إلى تنمية مهارات وقدرات أكثر رواجا وجدارة في عالم يعتمد على المنافسة ويقتضي ذلك تسليح الطلاب بالخبرات والمعلومات اللغوية والسياسية والإجتماعية والإقتصادية المناسبة[4]
ومن هنا تبرز الحاجة إلى تحصين الجيل الطالع المؤهل لدخول العولمة بثقافة والإستفادة والإحتكاك بها وذاكرة وتاريخ وانتماء متين وهوية وطنية راسخة، فذلك يحفظه من الضياع، ويساعده على الإنفتاح على العالمية دون أن يتعرض للإستفراد الكياني، وفقدان الجذور، بما يحمله من خطر الإغتراب[5]
من ذلك نستنتج أن العولمة نمطين اثنين: الأول يشير إلى نموذج للأفكار الرأسمالية المتوحشة، والتي تهدف إلى طمس واختزال للهوية وللثقافة العربية، وتأسيس لثقافة الأمركة والنظام الدولي الجديد.
أما النمط الثاني فيمثل عالمية الفكر والذي يفتح المجال للإطلاع على ثقافات الغرب والإحتكاك بها.

1- سنتيا، غتمن، *تحديات التربية في مجتمع المعلومات*،منشورات منظمة اليونسكو للقمة العالمية حول مجتمع المعلومات،2005، ص ص 36-37.
2- انطونيس، كرم، *العرب أمام تحديات التكنولوجيا*. العدد59، الكويت: عالم المعرفة، 1982، ص.148
3- محمد، عابد الجابري، *قضايا في الفكر العربي*.ط2،بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية،2003،ص .135
4- سعيد، محمود طه و السيد محمد ناس، مرجع سابق، ص .375
5- مصطفى، حجازي، مرجع سابق، ص 152.

3-11-3- تحديات الديمقراطية:

يرتبط مصطلح الديمقراطية في التعليم، بأن يصبح التعلم حقا وواجبا على كل صغير وكبير قائما على رعاية واحترام حقوق الإنسان وتعزيز مكتسباتها ويتطلب التحدي الديمقراطي من التعليم الجامعي مايلي:

- السعي لإيجاد بنى تنظيمية جديدة، وطرائق تعلم مرنة مدعمة بتكنولوجيا المعلومات.
- تطوير البرامج والمناهج وأساليب الإدارة والتدريس لتكون أكثر تكيفا مع إحتياجات الفئات غير التقليدية.[1]

إن الديمقراطية تفرض على النظم التعليمية أعباء جديدة تتمثل في فتح أبواب مؤسسات التعليم الرسمية وغير الرسمية لتعليم الجماهير العريضة لمواكبة زيادة الطلب الشعبي على التعليم، خاصة في مؤسسات التعليم الجامعي، قد يؤدي ذلك إذا لم تتوفر الموارد المالية والتمويل اللازم إلى انخفاض إنتاجية التعليم ومستويات جودته[2]

4-11-3- التحديات الإقتصادية:

يمثل التعليم الجامعي أحد محددات إنتاجية أي دولة، لما له من علاقة مباشرة بالعاملين بقطاع الإنتاج المختلفة ، ونتيجة للتطور أصبح إزدهار الإقتصاد يشكل تحديا مباشرا مطلوب من التعليم الجامعي تحقيقه، بإعداد خرجين ذو مهارة عالية تتفاعل وتطورات عصرنا الحالي.

ولعل ما يزيد من أهمية هذا العامل ما ألح عليه **نوتال** من زيادة التسابق الإقتصادي على المستوى العالمي، وتطلع الأمم لأنظمتها التدريبية والتعليمية لإثراء كفاءاتها في هذا المجال [3]

وعليه فثمة حاجة إلى برامج تتصف بالتنوع والمرونة بما يتناسب مع التطورات المحتملة في عالم العمل، فضلا عن الحاجة لبرامج تطبيقية لتوثيق العلاقة بين التعليم الجامعي وعالم العمل من قبل مراكز التنمية المهنية [4]

إن الملاحظ للعلاقة الموجودة بين الإقتصاد والتعليم الجامعي في البلدان النامية يجد أن هنالك عدم توافق- نسبيا- بين متطلبات أسواق العمل من جهة وتكوين الطالب من جهة ثانية، ناهيك عن وجود تخصصات مفقودة لسبب أو لأخر ويتم الإستعانة بالخبراء والفنيين من الخارج.

1- سعيد طه محمود والسيد محمد ناس، مرجع سابق، ص 378.
2- أشرف السعيد أحمد محمد، مرجع سابق، ص 98.
3- محمود عباس عابدين، مرجع سابق، ص 319
4- سعيد طه محمود والسيد محمد ناس، مرجع سابق، ص 370.

5-11-3- التحديات الإجتماعية:

لقد أفرزت التغيرات تحولات كبرى داخل المنظومة النسقية للمجتمع، حيث سيطرة مفاهيم وآليات السوق على النشاط الدولي دون اعتبار للقيم الإجتماعية والأخلاقية... وزيادة التفاوت والتباين الإجتماعي بين الأفراد والشعوب[1]

وفي ضوء ذلك توجد حاجة ماسة إلى أن يسهم التعليم الجامعي في تدعيم الأحوال الإجتماعية للبيئة التي يوجد فيها، وبناء إطار قيمي أخلاقي يساعد الطالب على التغير الإجتماعي والتكيف معه، فالحاجة ماسة لتطوير الأنشطة التعليمية لتعويد الشباب على العمل الجماعي، وقد تفيد الندوات والمؤتمرات في التعامل مع المشكلات الإجتماعية كالإدمان والتطرف والعنف.[2]

وكبقية دول العالم النامي وتحديدا منه بلدان الوطن العربي تعيش الجامعة الجزائرية وهي تتوسع كميا – ينتظر أن حجم الطلب على التعليم الجامعي حدود واحد مليون في غضون **2010**م – أزمة متعددة الجوانب تتبدى بشكل لافت من خلال المظاهر التالية :

- إزدياد حجم الطلب على التعليم الجامعي(التوسع الكمي) الذي يؤثر على جودة التعليم.
- ضعف مواءمة المخرجات مع متطلبات التنمية.
- ضعف قدرات الإستيعاب.
- جمود الإدارة (قلة مبادرات التحسين)، هدر الموارد وسوء تسييرها.
- ضعف تكوين المؤطرين، وغياب جهاز ونظام يختصان بذلك.
- إنفصال الجامعة عن محيطها العام، وعدم تجاوزها لتغيرات البيئة الإقتصادية والإجتماعية والثقافية في محيطها المحلي والعالمي .
- مركزية القرار، وتقييد حرية التصرف والتخطيط ورسم الإستراتيجيات.
-غياب أنظمة التدريب والتكوين المستمر والمتناوب للإداريين والموظفين.
- غياب أنظمة الحوافز وسوء تقدير إحتياجات الطلبة والأساتذة والعمال.
- قلة الإهتمام بالبحث العلمي، وعدم إنسجامهم وهموم المجتمع ومتطلبات التنمية[3].

1- هانس بيتر مارتين و هارلد شومان، *فخ العولمة: الإعتداء على الديمقراطية والرفاهية*.العدد238، الكويت: عالم المعرفة، 1998

2- سعيد طه محمود والسيد محمد ناس، مرجع سابق، ص 382.

3- عبد الله، صحراوي، مرجع سبق ذكره،ص 289.

3-12- حاجات الطالب الجامعي في ظل معايير الجودة الشاملة:

3-12-1- حاجات الطالب الجامعي إلى جودة التدريس والحصول على المعلومة العلمية الجيدة:

إن من أهم العوامل لتحسين جودة مخرجات التعليم، وخصوصا في التعليم الجامعي هو تعزيز مبدأ المرونة في الخطة الدراسية وتنويعها، ودراسة حاجات المتعلمين والإهتمام بنموهم الشامل، مع إطالة زمن التمدرس واليوم الدراسي، لذلك يتطلب منا إعادة النظر في وقت الدراسة وزمن التمدرس، حيث أن مدة التمدرس في تعليمنا الجامعي لا تتعدى (172)يوما، بينما في أغلب الدول المتقدمة محصورة بين:220- 240 يوما، كما أن زمن التمدرس لا يتعدى الثلاثين ساعة في الأسبوع[1].
فالطالب الجامعي يشعر بأن السنة الجامعية التدريسية أصبحت من الناحية الزمنية قصيرة لا تفي بالإلمام بحاجاته في تغطية جميع المقاييس المقررة، إضافة إلى تعدد المقاييس وتنوعها، وهو ما يؤثر سلبا على تحصيل الطالب وعدم تمكنه من المواد الدراسية، كذلك إن ما يحتاج إليه الطالب الجامعي، هو التحرر من أساليب التدريس التقليدية التي لا تلبي حاجة الطالب الجامعي إلى التفكير المبدع الخلاق المتشعب المعلومات.
إن المعلومات التي تطرحها مستجدات العصر ضرورية وحيوية ومعقدة تستوجب من التربويين وضع برامج دراسية تقوم على تنمية التفكير وتشجيعه لدى الطالب وتعلم التفكير النقدي والإبداعي، وأن تتخلى على تلقين المعلومات وحفظها وتذكرها، والتدريب على النقاش والحوار والتفاوض والرجوع إلى المصادر العلمية، والتدريب على البحث العلمي كنشاط تعليمي مهم[2].
كما أنه ما يرهق الطالب الجامعي أن المقررات الدراسية الجامعية يغلب عليها الطابع النظري، حتى أن التخصصات العلمية هي الأخرى تفتقر إلى ممارسات ميدانية إلى حد ما، وهو ما يوضح الفجوة الموجودة بين التلقين النظري والتدريب الميداني، من هنا فالحاجة ماسة إلى تجسير الفجوة بين التعليم النظري والتطبيقي وإعطاء الوقت الكافي لنزول الطالب إلى الميدان للإستفادة أكثر من معارفه النظرية وترسيخها أكثر وإثراء مهاراته وتطوير أدائه.
إلى جانب آخر فإن الطالب الجامعي بحاجة إلى أستاذ جامعي ذو إعداد جيد ويملك قدرات ومعارف عميقة تمكنه من التحكم في العملية التعليمية بكل جدارة في جو من الإثارة والتشويق والمتعة وفي ظروف خالية من أي ملل يمكن أن تصرف الدارسين عن دراستهم[3].

1- إبراهيم، يوسف العبد الله، ***الإصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل*** .ط1، بيروت :شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، 2004، ص232.
2- حسن، شحاتة، ***نحو تطوير التعليم في الوطن العربي -بين الواقع والمستقبل*** .مرجع سابق، ص 56 .
3- بن عبد الله، محمد، مرجع سابق، .180

كذلك إن إدخال التكنولوجيا في التعليم الجامعي والإستفادة من الأنظمة المعلوماتية أصبحت مطلبا هاما لدى طلبة الجامعة، وضرورة تقتضيها لغة العصر الذي يمتاز بثقافة الإتصال والتواصل بين الثقافات، عبر إتقان الطالب لغة الحاسوب واستخدام الإنترنت والإستفادة منها كمصدر رئيسي للمعلومات.

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة التدريس والحصول المعلومة الجيدة كالتالي:

نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات استبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاث في مجالها الأول بتطبيق قانون الحدة والذي تعبر فقراته العشرة(10) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته إلى التدريس على مستوى معايير الجودة.

<u>2-12-3-حاجات الطالب الجامعي إلى جودة التقييم وعدالته</u>:

لا تزال الإختبارات التحصيلية المقالية تفرض نفسها في كثير من مؤسسات التعليم الجامعي العربي، من منطلق نظرتنا التقليدية الضيقة، والتي لا ترى في عمليتي التعليم والتعلم سوى قدرة المتعلم على تحصيل أكبر قدر ممكن من المعلومات والمفاهيم والحقائق والنظريات، غير أن المنشود أن نتبنى وجهة نظر أخرى ترى عملية التعليم من منظور ما يقوم به المتعلم من عمليات عقلية، ونفس حركية، واستراتيجيات تفكير وأساليب تعلم تساعده في بناء الخبرات والمعلومات وتطبيق تلك الخبرات في مواقف جديدة لمزيد من التعلم[1].

فالطالب الجامعي يحتاج إلى تقويم شمولي يهتم بالجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية، يهدف إلى بناء قدرات تحليلية وابتكاريه قادرة على الإبداع والمنافسة والتميز، بمعنى أن الطالب الجامعي يحتاج إلى التلقين الذي يبني المعرفة وليس نقل المعلومات فحسب، كما أن الطالب يشعر بأن الإختبارات الحالية التقليدية المعتادة تدعم ثقافة الإيداع لم تعد تصلح كآلية للقياس والتشخيص، وكان لابد من تصميم اختبارات تتسم بأنها :ذات طابع علمي دقيق وتركز على الفهم العميق، وأساليب التفكير، وقضايا ومشكلات ترتبط بالواقع[2].

1-بن عبد، الله محمد، <u>*المنظومة التعليمية والتطلع إلى الإصلاح*</u> .وهران(الجزائر): دار الغرب للنشر والتوزيع،2005،ص182 .
2- عزت، حجازي، <u>*الشباب ومشكلاته*</u> .العدد 06، الكويت :عالم المعرفة، 1985،ص ص249-234 .

إن العمليات العقلية العليا هي وحدها التي تبني معرفة فعلية لدى الطالب (تحليل النص -الإستنباط -الإستقراء -التركيب) والإلمام بنظرية المعرفة والمنطق وأساليب تحليل النظم ..فالحاجة ملحة إلى بناء الذهن المنهجي، خاصة مع الإنفتاح الواسع في عصر العولمة، حيث كل شيء يرتبط بكل شيء آخر ويتفاعل معه، وحيث الرؤى الكلية التركيبية الدينامية هي وحدها القادرة على الإحاطة بالظواهر المختلفة[1].

ويمكن القول أن الطريقة المتبعة حاليا في تقويم الطلبة في التعليم العالي تقليدية وتضع الطالب في حالة انصياع للإمتحانات، والتي تتدرج ضمن تصور التقويم العام وليس التقويم التكويني حيث يبق الهدف منها ترتيب وتحديد آلية الإنتقال السنوي فحسب.

فالتقويم الفعال يتصف بمايلى:

- يشتمل التقويم الجيد على الإهتمام بنمو الطالب ذاته، كما يهتم بنموه في الجماعة.
- عملية التقويم عملية تشخيصية وعلاجية.
- تهتم عملية التقويم بالطالب كوحدة، فهي تقدره من الناحية التعليمية والعقلية وصفاته الشخصية، كأوجه متصلة ومترابطة.
- مساعدة الطالب على فهم نفسه، من حيث التحصيل ومدى إمكانياته، حتى يتسنى له كشف نواحي ضعفه وقوته.

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة التقييم وعدالته كالتالي:

نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها الثاني بتطبيق قانون الحدة والذي تعبر فقراته الأربعة(04) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته إلى التقييم على مستوى معايير الجودة.

3-12-3- حاجات الطالب الجامعي إلى جودة البحث:

هنالك مسؤولية مشتركه بين الجامعة وعضو هيئة التدريس إلى إشباع حاجات الطالب الجامعي فيما يخص بناء العقل الباحث، وذلك بتعليم الطلبة أصول البحث العلمي ومراحله وطرق جمع المادة وتصنيفها وتوثيقها وتحليلها وكذا تدريب و إرشاد الطلبة إلى المصادر والمراجع الأساسية لأبحاثهم، إلى جانب تشجيع الطلبة على القيام بالأبحاث المشتركة مما يشجع روح الفريق في البحث العلمي لدى الطلبة.

1- حسن، شحاته، مرجع نفسه، ص182 .

إذ تفرض لغة العصر، إلمام الطالب بمهارات أنظمة المعلوماتية المتنوعة وإتقانها كما أن هنالك أسباب عدة تدفع الإنسان الباحث إلى اللجوء لمصادر المعلومات المحوسبة خدمة للبحث العلمي.

ومن هذه الأسباب ما يلي:

- متطلبات الباحث المعاصر في سرعة الحصول على المعلومات، بغرض إنجاز أعماله البحثية، التي لم تعد تتحمل التأخير.

- تقلل مصادر المعلومات الحديثة من الجهود المبذولة، حيث أن الوصول إلى المعلومات الموجودة في المصادر التقليدية، يحتاج إلى الكثير من الجهود والإجراءات، بعكس المصادر الحديثة التي تختصر كثيرا مثل تلك الجهود.

- الدقة المتناهية في الحصول على المعلومات، فالمعلومات المناسبة والدقيقة، هي ما يحتاج إليها الباحث لمواكبة التطور والتقدم، اللذان يعتمدان على البحث العلمي[1].

إن هنالك نزعة على الصعيد العالمي بجعل القدرة على إستخدام المعلوماتية والشبكة العالمية للمعلومات إلزاما لكل طالب من طلبة التعليم العالي، وهي حاجات من نوع جديد يتطلبها التكيف مع البيئة التقانية الجديدة، ولا يكفي في هذا القبيل إمتلاك الطالب المهارات الأساسية في المعلوماتية، بل يجب أن يتعداها إلى القدرة على البحث عن المعلومات حيثما وجدت...والقدرة على إدارة هذه المعلومات ومعالجتها واستخدامها لحل المسائل التي تعترض الطالب أو تطرح عليه [2].

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة البحث كالتالي:

نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها الثالث بتطبيق قانون الحدة والذي تعبر فقراته الأربعة(04) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته إلى البحث على مستوى معايير الجودة

<u>3-12-4- حاجات الطالب الجامعي إلى جودة المكتبة الجامعية:</u>

مع تزايد الإنتاج الفكري وتضاعف حجم المعلومات مرات عديدة وتنوعها وتفرعها وتخصصها، ومع تطور تكنولوجيا المعلومات ومستجداتها المتسارعة التي يشهدها العالم الآن، والتي فرضت سيطرتها على مختلف المؤسسات ومن بينها المكتبات الجامعية في صورتها التقليدية التي عجزت عن تلبية حاجات المستفيدين بالتالي ظهرت حاجة موضوعية لاستخدام التقنيات المتطورة في ظل مجتمع المعرفة.

1- عامر، قنديلجي،*البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية*.ط1، الأردن : دار اليازوري، 2002، ص274.

2- نخبة من الأساتذة، *التربية وبناء الإنسان المعاصر*.ط1،بيروت: دار النهضة العربية، 2003، ص137.

ومن المشكلات التي تواجه الطالب وتعيق حصوله على المادة التعليمية نقص المراجع التي تعاني منه المكتبة الجامعية ومكتبة القسم، إذ تعد المكتبة المصدر الرئيسي للإستفادة من المعلومات والمعارف المنشورة عبر الكتب والمجلات والدوريات والرسائل الجامعية، وهي تمثل على الأساس أداة جوهرية تدعم العملية التعليمية في الجامعة وتؤدي المكتبة من ناحية أخرى دورا مهما في تشكيل شخصية الطالب الثقافية وفي دعم نموه الذاتي من خلال المعارف والمعلومات التي يكتسبها[1].

كما تخلو المراجع المتوفرة للطالب من تلك التي تعرض النظريات الكبرى ومنهجياتها، مما يجعل رصيده التحصيلي يخلو من حصيلة معرفية فعلية ..إلى جانب تقادم المادة العلمية المعروضة في الكتب، فمعظم هذه المادة يعود إلى منتصف القرن الماضي، من دون مواكبة للمستجدات فيها [2].

من هنا تأتي أهمية توفير مكتبة تعليمية إلكترونية تعتمد على إستخدام الكمبيوتر في كل مؤسسة تعليمية، فالمكتبة الإلكترونية تساعد الطلاب على الوصول إلى المعلومات إلكترونيا، خارج حدود الكلية في دول العالم المختلفة، وهي بذلك تقلل المسافة بين الدول للحصول على المعلومات، الأمر الذي يتطلب إعادة تصميم المكتبات بما يتناسب مع عرض ونشر وتوزيع المعلومات في أي وقت، ومن ثم يمكن للطالب قراءة ومشاهدة المعلومات والحصول عليها [3].

فالطالب يشعر بالحاجة إلى تقديم خدمات مكتبية ذات شقين :

***الحاجة إلى جودة خدمات المكتبة التقليدية:** والمتمثلة في توفير:

- مجموعة جيدة من الكتب التي تخدم المنهج الدراسي وتعززه وتدعمه.
- عددا من المجلات والدوريات الجامعية المتخصصة.
- قاعة للمطالعة، ودليل إرشادي لتصنيف الكتب والمراجع.

***الحاجة إلى توفير خدمات المكتبة الإلكترونية** :حيث يستفيد الطالب من إمكانية تقليل الفجوة فيما يرتبط بجودة وكمية المعلومات المقدمة للتعليم بين الدول المتقدمة والدول النامية، كما أن شبكة الإنترنت صارت تمثل مجموعة من المكتبات الافتراضية، التي تعتبر مصدرا أساسيا للمعلومات، وتوفيرها الكثير من المراجع والدوريات العلمية المهمة[4].

1- محمد، بن عبد الله، مرجع سابق،ص187 .

2- مصطفى، حجازي، *علم النفس والعولمة-رؤى مستقبلية في التربية والتنمية*.ط1، بيروت:شركة المطبوعات للتوزيع والنشر،2001،ص232

3- ميسون، فؤاد سليم،« نظام التزويد الإلكتروني ومدى تأثيره على بناء المجموعات في المكتبات المركزية العراقية» *المؤتمر العلمي الثاني حول الجودة الشاملة في ظل إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات*،الأردن، أفريل،2006، ص 55 .

4- محمد، محمد الهادي،*التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت*.ط1، القاهرة:الدار المصرية اللبنانية،2005،ص 252 .

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة المكتبة الجامعية كالتالي:

نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها الرابع بتطبيق قانون الحدة والذي تعبر فقراته السبعة(07) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته إلى المكتبة الجامعية على مستوى معايير الجودة

5-12-3- حاجات الطالب الجامعي إلى جودة البيئة والعلاقات الإجتماعية:

تلعب المؤسسة الجامعية دورا هاما في إعداد الطالب الجامعي للإندماج داخل المجتمع ومساعدته على اكتشاف دوره في البيئة المحيطة به وأداء هذا الدور على أعلى مستوى من الكفاءة والفعالية، إذ أن الشباب الذين لا يقومون بأي دور في المجتمع يفشلون في اكتساب الإحساس بالمسؤولية، فتتبدد طاقاتهم، وقد تتجه إلى اتجاهات مضادة للمجتمع[1] .

لذا فالمسؤولية الأساسية للإدارة الجامعية هي تهيئة الأجواء النفسية والإجتماعية والتجهيزية المساعدة على التعلم، فكلما اتصف المناخ الإداري بالمرونة والتفهم والإنفتاح، إنعكس ذلك إيجابا على المتعلمين وأدائهم...كما أن الإدارة الجامعية مطالبة باستحداث بنى وهياكل تعنى بمسألة التنسيق والترتيب لربط الدارسين بالمجتمع ومواقع العمل والإنتاج[2].

إن الإدارة الجامعية المتميزة هي التي:

- تجعل الأنظمة واللوائح والتشريعات التعليمية في متناول الطالب الجامعي،وذلك لإشباع حاجته إلى الإنضباط الداخلي.
- توفير دليل إرشادي يبين للطالب حقوقه وواجباته.
- تعمل على تزويد الطالب بثقافة تؤهله لتبادل وتفاعل أفكاره والإستفادة من المعارف الواردة.

ومن هنا يتضح الدور الذي يجب أن تلعبه المؤسسة الجامعية، وهو غرس إطار من القيم والمفاهيم في الطالب الجامعي تكون بمثابة صيغ يعتمد عليها في تحقيق ذاته الإجتماعية، تتفق مع إمكاناته وقدراته وتحقق إشباعا لحاجاته ومتطلباته.

---

1 -أعضاء هيئة التدريس،*الطفل والشباب في إطار التنمية الإجتماعية والإقتصادية*.القاهرة :دار المعرفة الجامعية،2002، ص 119

2 -عبد العزيز، بن عبد الله السنبل،*التربية في الوطن العربي –على مشارف القرن الواحد والعشرين*.ط 1الإسكندرية:المكتب الجامعي الحديث، 2002، ص 276 .

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة البيئة والعلاقات الإجتماعية كالتالي:
نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها الخامس بتطبيق قانون الحدة والذي تعبر فقراته الخمسة(05) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته إلى البيئة والعلاقات الإجتماعية على مستوى معايير الجودة.

6-12-3-حاجات الطالب الجامعي إلى جودة العلاقة بين الجامعة والمحيط المؤسساتي:

إن التعرف على الإتجاهات الإقتصادية للشباب مطلب ضروري تفرضه مقتضيات استثمار طاقاتهم، للنهوض بمستوى البناء الاقتصادي للمجتمع، الذي يمثل أساسا حقيقيا للتقدم الإجتماعي، وبدون مشاركة الشباب ودراسة إهتماماتهم الإقتصادية يتعذر دفع عجلة الإنتاج في المجتمع .
الحاجة واضحة إلى ضرورة ترشيد طلبة الجامعة من خلال إكسابهم المهارات اللازمة التي تمكنهم من استثمار جهودهم، وتوجيههم توجيها اقتصاديا واجتماعيا لحل كثير من الأزمات التي يعانون منها، وتحقيق أهداف المجتمع وتطلعاته [1].
إن الأمر ليس قاصرا على عدم ملائمة الإعداد الذي توفره المدرسة للشباب - سواء من حيث نوعيته ومستواه -لاحتياجات المجتمع أو فرص العمل المتاحة، وإنما يتعهدان إلى أن كثيرا من الشباب لا يجدون من يوجههم الوجهة السليمة التي تتفق مع إستعداداتهم وقدراتهم، وترضي طموحاتهم وميولاتهم في الوقت نفسه، وتلتقي مع الإحتياجات الإجتماعية من وجهة أخرى [2].
كذلك يحتاج الطالب الجامعي إلى الشعور بقيمة الذات، ويتحقق إرضاء هذه الحاجة بإشعار الطالب بأهمية الدور الذي يمكن أن يلعبه في خدمة وطنه وأمته وإتاحة فرص العمل الإجتماعي له، وإشراكه في تحمل المسؤوليات المناسبة لسنه [3]
إن عدم إرشاد الشباب وتوجيههم، ولد الكثير من المشكلات المهنية منها نقص التعليم والتدريب والتأهيل المهني وعدم معرفة الفرص المهنية المتاحة وكيفية الدخول فيها وعدم توافرها مما أدى إلى سوء التوافق المهني، يضاف إلى هذا ظاهرة إنتشار البطالة الإقتصادية والإعتماد على الآخرين[4].

1- أعضاء هيئة التدريس، مرجع سابق، ص 194 .
2- عزت، حجازي، *الشباب ومشكلاته*. مرجع سابق، ص 136 .
3- عمر، محمد التومي الشيباني، *الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب* .مرجع سابق، ص135 .
4- حسن، منسي و إيمان، منسي، *التوجيه والإرشاد النفسي ونظرياته* .مرجع سابق، ص 32 .

فالطالب بحاجة إلى تعليم جامعي مهني مرتبط بالتطورات الفنية والتكنولوجية المتواجدة والمتوقعة في المستقبل، وهذا التوجه مرتبط عن طريق:
- إرساء صلات تربط التعليم العام والتعليم الفني والمهني مع فرص العمل المتوافرة عن طريق التوسع في تنوع مناهج ومضامين التعليم الفني التطبيقية.
- التعاون مع قطاعي الأعمال العام والخاص لإمدادهما باحتياجاتهما من العمالة المهنية، التي تحتاج إليها من خلال تدريس المناهج التطبيقية[1].
إن ما يضمن للتعليم العالي فعاليته يتمثل في انسجام مضامين التكوين مع متطلبات التنمية، لتساير التغيرات والتحولات التي تحدث على مستوى المجتمع وتعديل محتويات برامج التكوين وذلك باستحداث التخصصات العلمية والتكنولوجية المناسبة[2].
فهكذا تترجم عولمة التعليم العالي بفضل برامج بيداغوجية يتعين مراجعتها كل عشر سنوات على الأقل، وبتكوينات مدتها أقصر، أخرى ذات طابع مهني[3].
ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة العلاقة بين الجامعة والمحيط المؤسساتي كالتالي:
نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها السادس بتطبيق قانون الحدة والذي تعبر فقراته الخمسة(05) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته من خلال العلاقة بين الجامعة والمحيط المؤسساتي على مستوى معايير الجودة.

7-12-3- حاجات الطالب الجامعي إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية:

تعتبر الأسرة من المؤسسات الإجتماعية الأولى التي يتفاعل معها الفرد وتتسم علاقاته فيها بأنها من نوع العلاقات المباشرة، وهي في تأثيرها إما أن تكون مساعدة للفرد على إشباع حاجاته الجسمية والنفسية الأساسية وعلى تحقيق نمو متكامل وتحقيق تكيفه النفسي إذا كانت العلاقات السائدة فيها تقوم على أسس نفسية وإنسانية وتربوية سليمة، وإما أن تكون معرقلة لإشباع حاجات الفرد والنمو النفسي ومثبطة لهمته ومطامحه[4].

1- محمد، محمد الهادي،مرجع سابق، ص 41 .
2- بن عبد الله، مرجع سابق، ص 152 .
3- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،«نظام الهيكلة الجديدة للتعليم العالي: ليسانس، ماستر، دكتوراه »www.mesrs.dz آخر إطلاع في:27-05-2006.
4- عمر، محمد الشيباني، مرجع سبق ذكره، ص150 .

وقد أثرت التغيرات الإجتماعية بدورها على بناء الأسرة ونظامها القيمي حيث أصبح الشباب يتطلعون إلى الإستقلالية والحرية في التعبير والحق في المشاركة باتخاذ القرارات الخاصة بشؤون الأسرة، حيث أصبح من الضروري مساعدة الأسرة على إعادة بنائها وتماسكها ومساعدتها على إدراك مطالب الحياة العصرية وما يحتاجه أبنائها من تفهم وحب وديمقراطية في المعاملة وحرية موجهة وقيم واتجاهات وخبرات ومهارات تتمشى مع مطالب الحياة[1]

فما يحتاج إليه طلبة الجامعة أن تقوم برامج التربية على فهم الحياة الأسرية والترغيب في إقامتها ورعايتها وحمايتها وتدعيمها والقيام بالواجب نحوها في الحاضر بالنسبة للأسرة الحالية، والأسرة في المستقبل وحسن القيادة والقدوة، ولا بأس أن تتناول التربية الأسرية نماذج تهدف للوقاية من المشكلات الأسرية وآثارها السيئة وكيفية توقي حدوثها وكيفية حلها إذا حدثت[2].

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية كالتالي:

نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها السابع بتطبيق قانون الحدة والذي تعبر فقراته الخمسة(05) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته من خلال جودة العلاقات الأسرية الجامعية على مستوى معايير الجودة.

<u>3-12-8- حاجات الطالب الجامعي إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة:</u>

لقد أفرز ظهور مجتمع المعرفة جملة من التغيرات المجتمعية بدأ من التركيز المتزايد على التأهيل والتكوين المهني، وعلى البحث العلمي وعلى النظم التقنية وعلى الأنساق المتكاملة لنظم الإتصال ونقل المعلومات[3].

وهي بالأساس تشكل تحديا كبيرا للطالب الجامعي :فعلى الصعيد الإجتماعي أثرت تقانة المعلومات على حجم وهيكل العمالة فتقلص عددها، وانتقل الطلب على نوع معين من العمالة مما خلق فرص عمل ذات الخبرة التقنية العالية فنشأت وظائف ومهن جديدة...فطبيعة العلاقة الجدلية بين مجتمع المعرفة والتعليم تؤكد على ضرورة بناء مراكز متطورة للبحث العلمي، فضلا عن إعطاء الأهمية الخاصة لتكوين رأس المال الفكري لبناء مجتمع قائم على المعرفة وتطوير قاعدة مناسبة لتحسين المهارات الوطنية في هذا المجال

1- نخبة من الأساتذة، <u>*التربية وبناء الإنسان المعاصر*</u>.ط$_1$، بيروت :دار النهضة العربية، 2003،ص36 .

2- حامد، عبد السلام زهران، <u>*التوجيه والإرشاد النفسي*</u>، مرجع سابق، ص478.

3- باسم، علي خريسان، <u>*العولمة والتحدي الثقافي*</u> .ط$_1$بيروت :دار الفكر العربي،2001، ص79 .

كما أن إبداع العقل البشري مرهون في وقتنا الحاضر -كما يبدو -بقدرته على توليد المعرفة والمداومة على اكتسابها وتخلصه من نزعة التخصص الضيق والإتجاه إلى الإندماج المعرفي، دون السقوط في الإتجاه السلبي الذي يكتفي بالإستقبال ويغفل البحث والإستكشاف والتطبيق في الواقع[1].

فالدخول في اقتصاد المعرفة يفرض على كل فرد – بدأ من طلبة التعليم العالي - إمتلاك مهارات عقلية عليا، كما يفرض مهارات من مستوى مقبول على الأقل في لغة أجنبية واحدة أو أكثر بالإضافة إلى إمتلاك اللغة الأم على مستوى عال لتكون لغة تعبير وإنتاج علمي وثقافي، وتحتل مكانا مرموقا بين الأمم، إما في وسائل النشر التقليدية أو على الشبكة العالمية للمعلومات[2].

ومن ناحية أخرى فعدم إتقان اللغة الأجنبية بدوره لا يقل ضررا وتأثيرا على إكتساب المعرفة العلمية لأن الطالب الجامعي الذي لا يتقن لغة أجنبية سيظل في الغالب حائرا في صناعة مستقبله ومستقبل أمته، بعيدا عن الدخول إلى عالم المعرفة الذي يسمح له بإثراء زاده المعرفي وانسجامه مع مستجدات الأحداث العلمية وغير العلمية[3].

لذا فتمكن الطالب من تكنولوجيا المعلومات وإشباع حاجته إلى التواصل مع الغير يفرض عليه تأمين الحد الكافي من إتقان المهارات اللغوية اللازمة وجعلها إحدى أولوياته.

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة كالتالي:

نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها الثامن بتطبيق قانون الحدة والذي تعبر فقراته الخمسة(08) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة على مستوى معايير الجودة.

1- هلال، إدريس مجيد و تغريد جليل أيوب،« تكنولوجيا المعلومات وأثرها على التنمية البشرية » المؤتمر العلمي الثاني لكلية الإقتصاد والعلوم الإدارية حول الجودة الشاملة في ظل إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات 27-26 .أفريل 2006، ص13.

2- نخبة من الأساتذة،*التربية وبناء الإنسان المعاصر* .مرجع سبق ذكره،ص136 .

3- بن عبد الله، مرجع سبق ذكره، ص133 .

9-12-3-حاجات الطالب الجامعي إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري:

إن التحديات الثقافية في زمن العولمة تفرض على التعليم الجامعي الحفاظ على الذاتية الثقافية وتأكيدها، وتعزيز نشر القيم الثقافية واستحداثها، وصون التنوع الثقافي وتشجيعه، والمشاركة على نحو فعال في تنمية المفاهيم والتآلف بين الثقافات[1] .

إن المروجين لظاهرة العولمة الثقافية، يعملون على تسهيل وتسريع إنتشار الأنماط الثقافية من الشمال إلى الجنوب عن طريق تطوير وسائل الإتصال والإعلام المختلفة، مع قيم المجتمع...إننا نشهد الآن نهاية الجغرافيا، وذلك من حيث لا مكان منعزل ولا وطن مستقل ولا ثقافة محصنة، فالعالم صار قرية صغيرة، حيث زادت التفاعلات بين الأفكار والمعلومات بشكل سريع ...وبطبيعة الحال فإن سرعة وسهولة الإنتشار للأنماط الثقافية المختلفة، تكون للأقوى تكنولوجيا وإعلاميا [2] .

وتطرح مسألة التمسك بالهوية، حاجة الطالب الجامعي إلى الشعور بالإنتماء وخاصة الإنتماء إلى الوطن، فهو يؤدي دورا هاما في تحديد علاقة الأفراد بوطنهم أو مجتمعهم الذي يعيشون فيه، ويقابله الشعور بالإغتراب والعزلة والوحدة النفسية فالإنتماء كحاجة نفسية-إجتماعية يحقق للفرد عند إشباعه رغبته في التواجد مع الآخرين في رقعة جغرافية معينة، يماثلهم في كثير من الخصائص كالوطن الواحد والدين الواحد واللغة.... مع تنمية قيمة الإعزاز والإعتزاز بروافد الثقافة القومية المحددة للهوية والقومية بحيث يصبح الفرد حاملا وناقلا جيدا ومتميزا للثقافة القومية رافضا لسلبيات الثقافات الأخرى، منفعلا ومتفاعلا مع المعطيات الإيجابية للثقافات المعاصرة [3] .

فما يشعر به الطالب الجامعي في ظل تأثيرات العولمة هو ظهور بوادر لأزمات متعددة منها –أزمة الهوية،الإنتماء، اللغة والدين- ويشير **مصطلح الهوية** إلى :تنظيم ديناميكي داخلي معين للحاجات والدوافع والقدرات، والمعتقدات والإدراكات الذاتية بالإضافة إلى الوضع الإجتماعي والسياسي للفرد، وكلما كان هذا التنظيم على درجة جيدة، كلما كان الفرد أكثر إدراكا أو وعيا بتفرده وتشابهه مع الآخرين، ويعتمد بدرجة كبيرة على الآخرين في تقديره لذاته، كما ينعدم الإتصال بين الماضي والمستقبل بالنسبة له، فيفقد الثقة في نفسه وفي قدرته في السيطرة على مجريات الأمور، وبالتالي ينعزل عن حياة غالبية المجتمع الذي يحيا فيه، وهو ما يعرف بأزمة الهوية[4].

1- باسم، علي خريسان، *العولمة والتحدي الثقافي* .مرجع سبق ذكره، ص 179 .
2- بشير، معمرية، « الإتجاه نحو العولمة وفقا للفروق في مستويات التدين والشعور بالإنتماء للوطن»، *مجلة الإحياء.* العدد09، باتنة (الجزائر): 2005، ص351.
3- بشير، معمريه، المرجع السابق، ص ص354-355.
4- عادل، عبد الله محمد، *دراسات في الصحة النفسية:الهوية- الإغتراب- الإضطرابات النفسية.* ط1، القاهرة: دار الرشاد،2000، ص16.

لذا فالدور الذي يلعبه التعليم الجامعي يكمن في إعداد جيل واع لديه من التحصين القويم ضد عوامل الغزو الإعلامي والثقافي ما يحميه من الهجمات الإعلامية الثقافية التي تتناقض يحقق للفرد عند إشباعه رغبته في التواجد مع الأخرين في رقعة جغرافية معينة، يماثلهم في كثير من الخصائص كالوطن الواحد والدين واللغة الواحدة والمصير المشترك.[1]

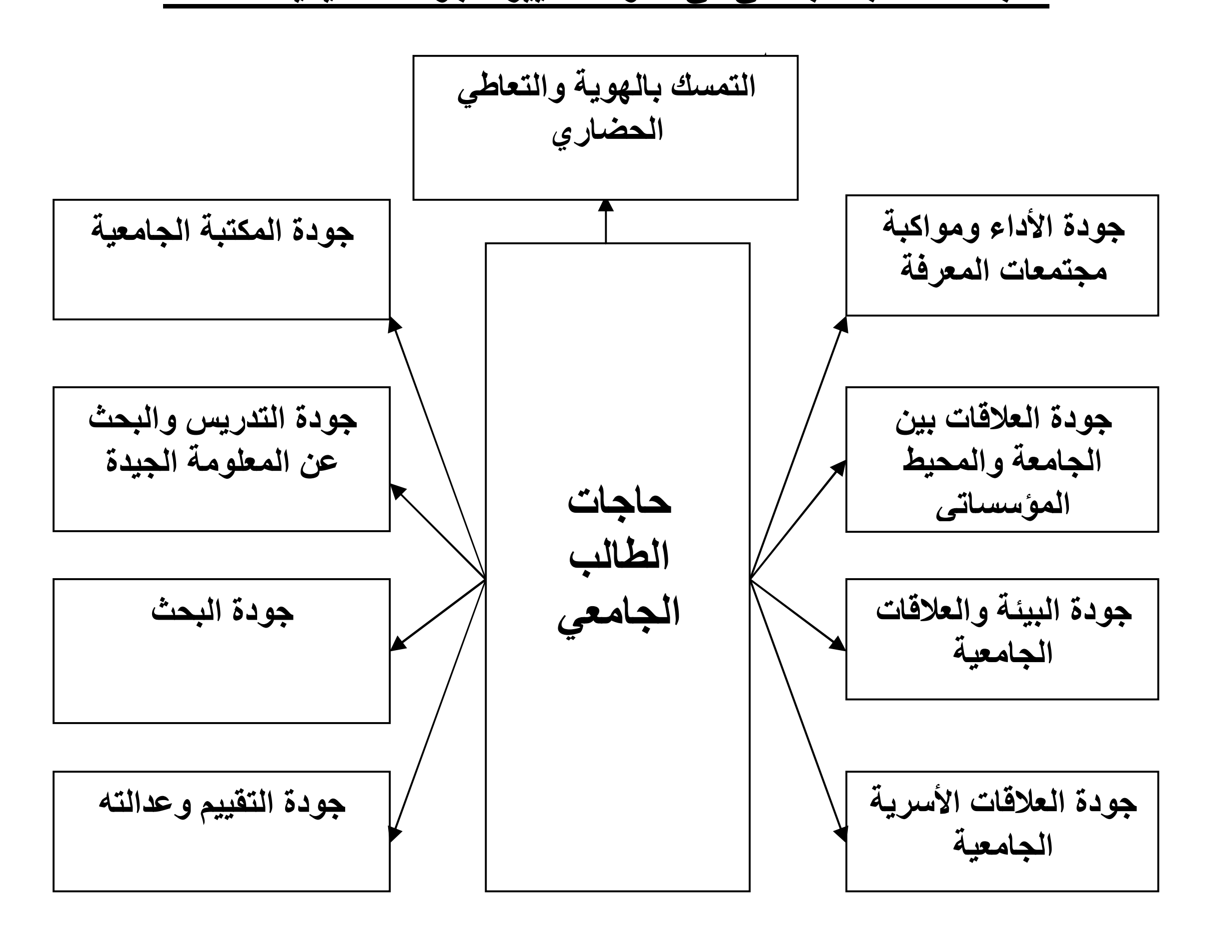
ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري كالتالي:

نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها التاسع بتطبيق قانون الحدة والذي تعبر فقراته الستة(06) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري على مستوى معايير الجودة.

1- محمد، محمد بيومي خليل،*التربية وجودة الشباب العربي في عصر العولمة* .الإسكندرية :المكتب الجامعي الحديث2001، ص77 .

شكل رقم(07) يبين:

<u>حاجات الطالب الجامعى فى ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة</u>



-المصدر: من إعداد الباحث.

الفصل الرابع:

الدراسة الميدانية

4-1- الدراسة الإستطلاعية.
4-2- الدراسة الأساسية.

*** الدراسة الميدانية:**
لتفادي الصعوبات الميدانية إرتأينا إجراء هذه الدراسة على مرحلتين(دراسة إستطلاعية، دراسة أساسية).

4-1- الدراسة الإستطلاعية: صممت هذه الدراسة في ضوء أهداف، ومحددة بمجالات، وطبقت على عينة من أجل إستخلاص مجموعة من النتائج، ونوضح ذلك كالتالي:

1- هدفها: تهدف الدراسة الإستطلاعية إلى :

- التعرف على ميدان الدراسة .
- التدرب على خطوات البحث.
- معرفة صعوبات التطبيق التي من شأنها تحديد قيمة البحث العلمي ومكانته العلمية وذلك قصد التقليل من تلك الصعوبات في الدراسة الأساسية ومحاولة تفاديها.
- الوقوف على كل حيثيات مجالات الدراسة من حيث الزمان والمكان والمجتمع الأصلي لها.
- مدى إستجابة أفراد العينة لفقرات الإستمارة واستيعابهم لها و التأكد من وضوح التعليمات و كيفية الإجابة عليها بطريقة صحيحة وهذا من أجل بناء الإستمارة في شكلها النهائي بعد تعديلها – طبعا-
- بناء الإستمارة وتحديد خصائصها السيكومترية وإعدادها للتطبيق في الدراسة الأساسية

2- مجالاتها:

* المجال الزمني للدراسة الإستطلاعية:
تم النزول إلى ميدان الدراسة في هذه المرحلة من البحث الإستطلاعي بداية من شهر ديسمبر2006م، إذ استغرقت مدة هذه الدراسة بين إعدادها وتوزيعها وجمعها وتفريغها ثم تصنيف بياناتها وتبويبها (25 يوما).

*المجال المكاني للدراسة الإستطلاعية:
فقد تم إجراء الدراسة الإستطلاعية بجامعة: "محمد خيضر- بسكرة-" وذلك بعد عدة زيارات للتعرف أكثر على موضع الدراسة، حيث تم تحديد مكان الدراسة بالضبط بالمكتبة المركزية وذلك لكونها تشمل جميع الشعب العلمية، بناء على المقابلات التي أجريت مع العديد من الطلبة الموجودين بالمكتبة وخارجها أي بالجامعة ككل، كما تمكنا خلال هذه المقابلات الإستماع إلى أراء الطلبة وانشغالاتهم بناء على أسئلة وجهت إليهم تخدم أغراض البحث، وكانت نتائج هذه المقابلات كالتالي:

- معظم الطلبة أشاروا إلى مشكلا ت ما بعد التخرج وحتمية البطالة.
- يشتكي الطلاب من تدهور الخدمات المكتبية الجامعية، زيادة على غياب شبكة الإنترنت كمصدر للمعلومات.
- معظم الطلبة يرون أن المهارات التي لديهم لا تكفي لمواجهة إحترافية سوق العمل
- يشكو الطلاب من غياب الممارسة التطبيقية والإلمام بمهارات البحث.

*المجال البشري للدراسة الإستطلاعية:

يمثل هذا المجال المجتمع البحثي الذي أخذت منه عينة البحث، حيث إشتملت العينة على100فردا موزعين بالتساوي بين الجنسين، فكان عدد الذكور: (50) بينما الإناث: (50).

3- أداة الدراسة (الإستمارة):

في ضوء الدراسة النظرية للحاجات الإرشادية للطالب ومعايير الجودة الشاملة والدراسات السابقة، وإجراء بعض المقابلات، والإستعانة بخطوات بناء الإستمارة تم صياغة فقرات الإستمارة صياغة أولية بلغت (60) فقرة، ضمن (09) مجالات

- **الكشف عن الخصائص السيكومترية للأداة وتجريبها:**

أولا: صدق الإستمارة: تم حساب صدق الإستمارة بطريقة صدق المحكمين حيث تم توزيعها على مجموعة من المحكمين في عدة جامعات:(أساتذة من جامعة باتنة،أم البواقي وخنشلة) بلغ عددهم (12أستاذا) من حاملي شهادة الدكتوراه والماجستير من قسمي علم النفس وعلم الإجتماع وكانت من بين الملاحظات الموجهة حول صياغة مجالات الإستمارة كون بعض العبارات مركبة وبعضها الآخر يحتاج إلى قليل من التحديد، وقد أرفقت الإستمارة بورقة تعليمات فتحصلنا على النتائج الآتية كما هي مبينة في الجدول أدناه:

جدول رقم(08): يبين نتائج التحكيم لبنود الإستمارة:

الرقم الفقرة	البدائل				الرقم الفقرة	البدائل			
	تقيس		لا تقيس			تقيس		لا تقيس	
	العدد	%	العدد	%		العدد	%	العدد	%
01	07	58.33	05	41.66	31	12	100	00	00,00
02	08	66.66	04	33.33	32	12	100	00	00,00
03	11	91.66	01	08.33	33	10	83.33	02	16.66
04	12	100	00	00,00	34	11	91.66	01	08.33
05	12	100	00	00,00	35	12	100	00	00,00
06	12	100	00	00,00	36	07	58.33	05	41.66
07	09	75,00	03	25,00	37	12	100	00	00,00
08	12	100	00	00,00	38	12	100	00	00,00
09	02	16,66	10	83,33	39	08	66.66	04	33.33
10	07	58.33	05	41.66	40	12	100	00	00,00
11	06	50,00	06	50,00	41	11	91.66	01	08.33
12	12	100	00	00,00	42	11	91.66	01	08.33
13	05	41،66	07	58،33	43	06	50,00	06	50,00
14	10	83.33	02	16.66	43	05	41,66	07	58,33
15	09	75,00	03	25,00	45	12	100	00	00,00
16	04	33,33	08	66,66	46	12	100	00	00,00
17	12	100	00	00,00	47	12	100	00	00,00
18	12	100	00	00,00	48	07	58.33	05	41.66
19	06	50,00	06	50,00	49	12	100	00	00,00
20	11	91.66	01	08.33	50	12	100	00	00,00
21	12	100	00	00,00	51	07	58.33	05	41.66
22	12	100	00	00,00	52	11	91.66	01	08.33
23	12	100	00	00,00	53	11	91.66	01	08.33
24	12	100	00	00,00	54	12	100	00	00,00
25	12	100	00	00,00	55	03	25	09	25
26	10	83.33	02	16.66	56	12	100	00	00,00
27	10	83.33	02	16.66	57	09	75,00	03	25,00
28	11	91.66	01	08.33	58	04	33,33	08	66,66
29	12	100	00	00,00	59	12	100	00	00,00
30	12	100	00	00,00	60	11	91.66	01	08.33

يوضح الجدول رقم(08) نتائج صدق المحكمين الذي تم حسابه بعد توزيع الإستمارات على أساتذة قسمي علم النفس وعلم الإجتماع، وبعد تفريغ الإجابات حصلنا على النتائج كما هي موضحة في الجدول أعلاه.

وعلى أساس البيانات السابقة تضمنت الإستمارة على (60)فقرة، حيث تم حذف بعض الفقرات كما هوا لحال بالنسبة للفقرات على التوالي: (09-13-16-43-55 -58)، وكانت نسب الموافقة عليها كالتالي: (16,66%-41,66%- 33,33% - 41,66%- 45%-33,33%)هذا وقد تم إجراء بعض التعديلات على الفقرات التي وجهت لنا عنها إنتقادات، وكانت من بين الملاحظات الموجهة حول صياغة فقرات الإستمارة، كون بعض العبارات مركبة وبعضها الأخر يحتاج إلي قليل من التحديد والتبسيط، فتم تحديد ذلك تبعا لطبيعة الموضوع وما تفرضه من تركيب بين متغيري الدراسة وهما: حاجات الطالب الجامعي من جهة والتحديات التي يواجهها من جهة أخرى، لذا إستوجبت الصياغة أن تكون مركبة لتعبر عن المتغيرين في آن واحد.

<u>* ثانيا: قياس ثبات الإستمارة:</u>

لحساب معامل ثبات الإستمارة إعتمدنا طريقة إعادة تطبيق الأداة على 15 فردا من أفراد العينة بفارق زمني قدره 15 يوما من تجريبها، ويجاب عن الأداة بوضع إشارة (×) تحت واحد من البدائل الثلاثة التالية وهي : رئيسية ، ثانوية، ليست حاجة، ثم تجمع تكرارات كل فقرة حسب اختيار أفراد العينة.

وبعد تفريغ النتائج وحساب معامل الإرتباط الرتبي لسبيرمان

$$Rs = 1 - \frac{\Sigma 6d^2}{N(n^2-1)}$$ [1]

حيث أن :R= معامل الإرتباط لسبيرمان

1 و6= ثوابت لا تتغير

D= الفرق بين الفرد نفسه على المتغيرين.

D^2 = هو مربع الفرق بين رتب نفس الفرد على المتغيرين

N = حجم العينة.

تحصلنا على معامل الإرتباط = 0,74 وهو دال عند مستوى0,01

معامل الإرتباط	عدد الفقرات التي اتفق عليها الباحث في مرتي التحليل	مجموع الفقرات التي حللت في المرة الثانية	مجموع الفقرات التي حللت في المرة الأولى	معامل الإرتباط بين التطبيق الأول والثاني
R	54	N2	N1	R=0.74
		60	60	

1- عبد الكريم، بوحفص، <u>الإحصاء المطبق في العلوم الإجتماعية والإنسانية</u>.ط2، الساحة المركزية بن عكنون: ديوان الخدمات الجامعية، 2006،ص .217.

*** ثالثا نتائج تطبيق الدراسة الإستطلاعية:**

- تم التعرف على صعوبات البحث.
- حدد أسلوب إختيار العينة في ضوء خصائصها المطلوبة في الفرضيات.
- تم إعادة بناء" الإستمارة" في شكلها النهائي حيث تضمنت: (54) فقرة – كما هو موضح في أداة الدراسة الإستطلاعية- ضمن تسعة(09) مجالات موزعة كالآتي:

***المجال الأول** منها بعنوان:" حاجات الطالب الجامعي إلى جودة التدريس و الحصول على المعلومة الجيدة" واشتمل بدوره على عشر فقرات الأولى من الإستمارة(من:01-10)، ويشير إلى إبراز مدى التناقض بين أساليب التدريس التقليدية التي لا تشبع حاجات الطالب الجامعي في ظل التطورات العلمية الحديثة.

***المجال الثاني** وهو:"حاجات الطالب الجامعي إلى جودة التقييم وعدالته": واندرجت ضمنه أربع فقرات(من:11-14)، والغاية منه إبراز مدى حاجة الطالب الجامعي إلى ضرورة تنويع معايير تقييمية من شأنها قياس القدرات العقلية العليا والفروق الفردية الحقيقية بين الطلبة، لتحديد المستويات الحقيقية للطلبة الأكفاء.

***المجال الثالث** ومفاده:"حاجات الطالب الجامعي إلى جودة البحث": ويعبرعن الفقرات:(من:15-18)، ويشير إلى توضيح مدى حاجة الطالب الجامعي إلى ضرورة تعلم مهارات الأنظمة المعلوماتية الحديثة واستخدامها في عملية البحث العلمي الجاد.

***المجال الرابع: "**حاجات الطالب الجامعي إلى جودة المكتبة الجامعية": ويضم الفقرات: (من:19-25)، ويشير إلى حاجة الطالب الجامعي إلى ضرورة الربط بين الخدمات المكتبية التقليدية المعتمدة على استخدام طريقة البحث اليدوي وفق البطاقات الترميزية لفهارس العناوين، الموضوعات والمؤلفين ضمن الخانات المخصصة لذلك.

هذا من جهة ومن جهة أخرى الإستخدام الإلكتروني السريع لربح الوقت وتوفير الجهد ، كما يعتبر مصدر أساسي لجمع المعلومات في عصرنا الحالي.

***المجال الخامس: "**حاجات الطالب الجامعي إلى جودة البيئة و العلاقات الجامعية": و يشمل الفقرات (من: 26- 30)، ويشير ذلك إلى وجود النمط المنغلق من العلاقات الإجتماعية الجامعية وهو ما يوضح ضرورة إشباع حاجات الطالب إلى الإنفتاح والإندماج داخل المجتمع ككل.

***المجال السادس: "**حاجات الطالب الجامعي إلى جودة العلاقات بين الجامعة و المحيط المؤسساتي"، وفقراته: (من:31- 35) ويشير إلى ضرورة الربط بين المحيط الجامعي وسوق العمل، و مراعاة الجامعة لنوع التخصصات العلمية وما يتطلبه سوق العمل.

***المجال السابع:**" حاجات الطالب الجامعي إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية": ويتكون من الفقرات: (من: 36- 40)، يشير إلى ضرورة إشباع حاجة الطالب الجامعي بالمعلومات الإيجابية في التعامل مع الأسرة والمجتمع.

***المجال الثامن:** "حاجات الطالب الجامعي إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة": ويتكون من الفقرات: (من 41- 48)، ويعني ضرورة إكساب الطالب المهارات اللازمة للإندماج في مجتمع المعرفة وتجديد خبراته من خلال تكنولوجيا المعلومات.

***المجال التاسع:**"حاجات الطالب الجامعي إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري": ويتكون من الفقرات: (من: 49- 54)، ويشير إلى ضرورة إشباع حاجات الطالب الجامعي وذلك بتحصين موروثه الحضاري وتأهيله للإنفتاح على الثقافات الوافدة بإيجابية.

4-2- الدراسة الأساسية :

***- أدواتها، كيفية تطبيقها، تفريغها والحصول على الدرجات الخام:**

4-2-1- أدواتها:

في ضوء نتائج الدراسة الإستطلاعية تم تحضير أداة البحث مرفقة بتعليماتها بعد تصحيحها وتعديلها، مكونة من (09) مجالات شملت (54)فقرة، وبعد التأكد من صلاحية الأداة وشموليتها وتغطيتها لموضوع الدراسة تم حساب الخصائص السيكومترية من صدق وثبات، وبالتالي إعتمادها في هذه الدراسة الأساسية.

4-2-2- عينتها:

تم إختيار العينة بطريقة عرضية بجامعة محمد خيضر بسكرة، شملت على (300)طالبا، حيث تم تسليم الإستمارة لأفراد العينة، مع شرح بعض الفقرات التي إستلزمت شرحا، وتوضيح كيفية الإجابة على الإستمارة من خلال التعليمات المرفقة، والوقوف على بعض التساؤلات التي طرحت من قبل الطلبة وقد تم إسترجاع (280)إستمارة.

4-2-2-1- خصائص العينة:

تكونت عينة البحث في الدراسة الأساسية من: (280) مبحوث، منهم: (118)من فئة الذكور و(162) من فئة الإناث وقد أختيرت بطريقة عرضية حيث تراوحت أعمار العينة بين 18- 32 سنة بمتوسط حسابي قدره : 21,76 ويشير المتوسط الحسابي أن أغلبية عينة الدراسة على مستوى العمر تنحصر في الفئة الثانية وهي مرحلة تكثر فيها المطالب وتتعدد المشكلات المعرفية والإنفعالية والإجتماعية والإقتصادية بشكل كبير ومرتبطة أيضا بالتحولات المرحلية التي يمر بها الشباب والجدول أدناه يبين توزيع عينة البحث حسب الجنس والعمر.

***خصائص العينة فى ضوء متطلبات التحقق من الفروض:**

أختيرت عينة الدراسة في ضوء الخصائص التالية.

***أولا: حسب الجنس**

جدول رقم: (10)يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس و العمر:

الفئات العمرية	الجنس				Σت	% Σت
	مذكر	%	مؤنث	%		
20-18	11	09,32	62	38,27	73	26,07
22-20	52	44,06	45	27,77	97	34,64
24-22	30	25,42	44	27,16	74	26,42
26-24	12	10,16	11	06,79	23	08,21
28-26	07	05,93	00	00,00	07	02,50
30-28	02	01,70	00	00,00	02	00,71
32-30	04	03,40	00	00,00	04	01,42
Σ	***118***	**%100**	***162***	**%100**	***280***	**% 100**

الملاحظ من خلال الجدول أعلاه رقم: (10) أن الفئات العمرية مقسمة إلى سبع فئات من نوع الفئات المتصلة والتي يمثل فيها الحد الأعلى من كل فئة منها الحد الأدنى من الفئة التي تليها وهكذا دواليك، موزعة بين الجنسين، فكانت الفئة الأكثر تكرارا هي الفئة الثانية من هذا الجدول أعلاه : (20-22)، بتكرار قدره: 97 وبنسبة 71,83%، وهي نسبة مرتفعة مقارنة بالنسب الأخرى، حيث تليها الفئة الثالثة - حسب ما هو مبين في الجدول نفسه(22-24)، بتكرار قدره: 74 وبنسبة: 52,58%، ثم تليها الفئة الأولى من الجدول: (18-20)، بتكرار قدره: 73 وبنسبة:47,59%، في حين أن الفئة العمرية الأقل تكرارا هي فئة: **(28-**32) بتكرار قدره:02 وبنسبة : 01,70% وهي نسبة منخفضة جدا مقارنة بالنسب الأخرى المذكورة أعلاه ، وهي حسب تفريغ البيانات من طلبة الدراسات العليا .

* ثانيا: حسب التخصص العلمي:

جدول رقم: (11) يبين توزيع عينة الدراسة حسب الكليات(التخصصات):

الكليـــــات	التكـــــــرارات				Σت	Σت%
	طلبة	%	طالبات	%		
كلية الآداب والعلوم الإنسانية	30	25,42	53	32,71	83	29,64
كلية الحقوق والعلوم السياسية	31	26,27	37	22,83	68	24,28
كلية الإقتصاد و علوم التسيير	35	29,66	44	27,16	79	28,21
كلية العلوم و الهندسة	22	18,64	28	17,28	50	17,85
Σ	**118**	%100	**162**	%100	280	%100

يبين الجدول رقم : (11) توزيع عينة الدراسة بين الجنسين حسب الكليات فكانت أكبر نسبة وهي : 29,64% تمثل كلية الآداب والعلوم الإنسانية بتكرار قدره: 83 تليها كلية الإقتصاد وعلوم التسيير بنسبة:28,21%، ثم كلية الحقوق والعلوم السياسية بنسبة24,28% بتكرار قدره 68، وكلية العلوم والهندسة بنسبة 17,85% وبتكرار قدره 50.
والملاحظ من خلال الجدول أيضا أن عينة الدراسة معتدلة التوزيع حيث نجد أن كليتي الآداب والعلوم الإنسانية والحقوق والعلوم السياسية شملت (151) طالب وطالبة ضمن التخصص الأدبي بنسبة(53,92%)، في حين شملت كلية الإقتصاد والتسيير وكلية العلوم والهندسة (129)طالب وطالبة ضمن التخصص العلمي بنسبة(46,07%).

4-2-3- طريقة التفريغ والحصول على الدرجات الخام:

يفرض علينا شكل الإستمارة طريقة معينة في التصحيح، لذلك فإن الطريقة التي إعتمدناها هي طريقة النسب المئوية، لتكرارات كل بديل من البدائل المدرجة تحت كل فقرة من فقرات الإستمارة، وبهذه الطريقة تم الحصول على الدرجات الخام وتبويبها في جدول يتضمن النسبة المئوية لمجموع تكرارات كل فقرة على حدا والجدول أدناه يوضح توزيع التكرارات والنسب المئوية كل فقرة على البدائل الثلاثة.

جدول رقم(12) يبين: توزيع الدرجات الخام

البدائل / الفقرة	رئيسية	%	ثانوية	%	ليست حاجة	%	المجموع الكلي
01	190	*67,85*	63	*22,50*	27	*09,64*	280
02	224	*80*	47	*16,78*	09	*03,21*	280
03	212	*75,71*	54	*19,28*	14	*05*	280
04	205	*73,21*	61	*21,78*	14	*05*	280
05	205	*73,21*	56	*20*	19	*06,78*	280
06	206	*73,57*	51	*18,21*	23	*08,21*	280
07	167	*59,64*	74	*26,42*	39	*13,92*	280
08	140	*50*	104	*37,14*	36	*12,85*	280
09	186	*66,42*	83	*29,64*	11	*03,92*	280
10	166	*59,28*	83	*30*	30	*10,71*	280
11	183	*65,35*	80	*28,57*	17	*06,07*	280
12	168	*60*	73	*26,07*	39	*13,92*	280
13	151	*53,92*	87	*32,07*	42	*15*	280
14	200	*71,42*	69	*24,64*	11	*03,92*	280
15	181	*64,64*	62	*22,14*	37	*13,21*	280
16	123	*43,92*	105	*37,50*	52	*18,57*	280
17	174	*62,14*	85	*30,35*	21	*07,50*	280
18	209	*74,64*	62	*22,14*	09	*03,21*	280
19	207	*73,57*	54	*19,28*	19	*06,78*	280
20	197	*70,35*	62	*22,14*	21	*07,50*	280
21	191	*68,21*	71	*25,35*	18	*06,42*	280
22	172	*61,42*	86	*30,71*	22	*07,85*	280

280	08,21	23	30,71	86	61,07	171	23
280	10,35	29	25,35	71	64,28	180	24
280	08,92	25	25	70	66,07	185	25
280	08,21	23	22,85	64	68,92	193	26
280	10,71	30	76,07	73	63,21	177	27
280	19,64	55	34,28	96	46,07	129	28
280	11,78	33	28,21	79	60	168	29
280	08,21	23	15	42	76,78	215	30
280	05	14	32,85	92	62,14	174	31
280	06,42	18	25	70	68,57	192	32
280	13,21	37	31,42	88	55,35	155	33
280	17,50	49	19,29	54	63,21	177	34
280	12,50	35	24,28	68	63,21	177	35
280	10,71	30	37,85	106	51,42	144	36
280	16,07	45	35,35	99	48,57	136	37
280	21,42	60	36,07	101	42,50	119	38
280	21,07	59	29,28	82	49,64	139	39
280	16,78	47	30,35	85	54,64	153	40
280	04,64	13	26,07	73	69,28	194	41
280	04,42	18	24,28	68	69,28	194	42
280	06,78	19	31,42	88	61,78	173	43
280	06,07	17	25,35	71	68,57	192	44
280	10	28	22,85	64	67,14	188	45
280	03,57	10	18,92	53	77,50	217	46
280	06,78	19	32,14	90	61,07	171	47
280	06,42	18	30,71	86	62,85	176	48
280	10,71	30	30,71	86	58,57	164	49
280	12,50	35	27,14	76	60,35	169	50
280	20	56	33,21	93	46,78	131	51
280	06,78	19	34,28	96	58,92	165	52
280	20,71	58	25	70	54,28	152	53
280	12,85	36	16,78	47	70,35	197	54

3-4- *المعالجة الإحصائية:*

لمعالجة البيانات الخام تم الإستعانة بالأساليب الإحصائية الآتية:

* إستخدام قانون معادلة الحدة أو المتوسط الوزني [1]

$$\text{معادلة الحدة} = \frac{3\text{x}\,ن_1 + 2\text{x}\,ن_2 + ن_3}{ن_1 + ن_2 + ن_3}$$

حيث أن: $ن_1$:يشير إلى تكرار رئيسية.

$ن_2$:يشير إلى تكرار ثانوية.

$ن_3$: يشير إلى تكرار ليست حاجة.

وبذلك يصبح المستوى المعياري للحدة يساوي:03 بناء على البدائل أو الإختيارات الثلاثة المذكورة سلفا

وعلى هذا الأساس صنفت نتائج معادلة الحدة إلى المستويات الآتية:

من: (02,50- وأقل من 03) مستوى مرتفع الحدة.

من: (02,10- وأقل من 02,50) مستوى متوسط الحدة.

من: (01,70- وأقل 02,10) مستوى منخفض.

من: (01,00- وأقل 01,70) مستوى منخفض جدا.

* المعادلة المستخدمة: $\text{كا}^2 = \frac{\text{مج}(\text{ت} - \text{ت م})^2}{\text{ت م}}$

حيث أن: ت= التكرار التجريبي.

ت م= التكرار المتوقع.

* حساب التكرار المئوي بالمعادلة التالية:

$$\text{ت م} = \frac{\text{س}}{\text{مج س}} \times 100$$

1- أشرف السعيد أحمد محمد، الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، مرجع سبق ذكره،ص ص 281-282.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة:

5-1- عرض وتحليل النتائج.
5-2- مناقشة النتائج.

5-1- عرض وتحليل نتائج المعالجة الإحصائية للبيانات في ضوء فرضيات البحث:

بعد تعرضنا في الفصل السابق للإجراءات الخاصة بالدراسة الإستطلاعية والأساسية، سنتعرض في هذا الفصل إلى النتائج التي توصلنا إليها في الدراسة الأساسية محاولين مع ذلك تحليل النتائج تبعا لفرضيات البحث.

5-1-1- عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرض العام:

التحقق من الفرض الذي ينص على" نتوقع أن يكون شعور الطالب الجامعي بتحديات الجودة التعليمية الشاملة في إستجابات العينة على إستبانة الحاجات الإرشادية ما يبعث فيه حاجات إرشادية مرتبة مجالاتها بحسب درجة الحدة كالتالي:

- مجال الحاجة إلى جودة التدريس والحث عن المعلومة الجيدة .
- مجال الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية.
- مجال الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته.
- مجال الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية .
- مجال الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري.
- مجال الحاجة إلى جودة البحث.
- مجال الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة.
- مجال الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي.
- مجال الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية".

للتحقق من هذا الفرض تم إستخدام قانون الحدة لترتيب الفقرات حسب درجة الحدة ومن ثم ترتيب المجالات، والجدول التالي يبين مجموع التكرارات في كل خانة من خانات كل فقرة و مستوى الفقرات الأكثر حدة والمتوسطة والمنخفضة.

جدول رقم (13): يبين تكرارات و درجات الحدة ومستواها في كل فقرة من فقرات الإستمارة:

ف	البدائل(تكراراتها)			درجة الحدة	مستوى الحدة	ف	البدائل(تكراراتها)			درجة الحدة	مستوى الحدة
	ر	ث	ل.ح				ر	ث	ل.ح		
01	190	63	27	2,58	مرتفع	28	129	96	55	2,26	متوسط
02	224	47	09	2,76	مرتفع	29	168	79	33	2,48	متوسط
03	212	54	14	2,70	مرتفع	30	215	42	23	2,68	مرتفع
04	205	61	14	2,68	مرتفع	31	174	92	14	2,57	مرتفع
05	205	56	19	2,66	مرتفع	32	192	70	18	2,62	مرتفع
06	206	51	23	2,65	مرتفع	33	155	88	37	2,42	متوسط
07	167	74	39	2,45	متوسط	34	177	54	49	2,45	متوسط
08	140	104	36	2,01	منخفض	35	177	68	35	2,50	مرتفع
09	186	83	11	2,62	مرتفع	36	144	106	30	2,40	متوسط
10	166	84	30	2,48	متوسط	37	136	99	45	2,32	متوسط

متوسط	2,21	60	101	119	38	مرتفع	2,59	17	80	183	11
متوسط	2,28	59	82	139	39	متوسط	2,46	39	73	168	12
متوسط	2,41	47	85	153	40	متوسط	2,38	42	87	151	13
مرتفع	2,64	13	73	194	41	مرتفع	2,67	11	69	200	14
مرتفع	2,62	18	68	194	42	مرتفع	2,51	37	62	181	15
مرتفع	2,55	19	88	173	43	متوسط	2,25	52	105	123	16
مرتفع	2,62	17	71	192	44	مرتفع	2,54	21		174	17
مرتفع	2,57	28	64	188	45	مرتفع	2,71	09	62	209	18
مرتفع	2,73	10	53	217	46	مرتفع	2,67	19	54	207	19
مرتفع	2,54	19	90	171	47	مرتفع	2,62	21	62	197	20
مرتفع	2,56	18	86	176	48	مرتفع	2,61	18	71	191	21
متوسط	2,47	30	86	164	49	مرتفع	2,53	22	86	172	22
متوسط	2,47	35	76	169	50	مرتفع	2,52	23	86	171	23
متوسط	2,26	56	93	131	51	مرتفع	2,53	29	71	180	24
مرتفع	2,52	19	96	165	52	مرتفع	2,57	25	70	185	25
متوسط	2,33	58	70	152	53	مرتفع	2,60	23	64	193	26
مرتفع	2,57	36	47	197	54	مرتفع	2,52	30	73	177	27

يمثل الجدول أعلاه فقرات الإستمارة الأربع وخمسين فقرة (54) موزعة حسب البدائل الثلاثة بتكراراتها ودرجة ومستوى حدتها، حيث أن مجالها محصور بين : [02,01 و02,76].

والملاحظ من خلال الجدول أن (35) فقرة من فقرات الإستمارة يعد مستواها مرتفع الحدة بمعنى أن (64,81%) من عينة الدراسة يعتبرون في نظرهم أن فقرات الإستمارة تمثل حاجات رئيسية يشعر بها الطالب الجامعي، وتنتشر هذه الفقرات في كل من المجال الرابع" حاجات الطالب الجامعي إلى جودة المكتبة الجامعية" حيث يشعر الطلبة بأن فقرات المجال (07) السبعة جميعها مرتفعة الحدة، كذلك هو الحال بالنسبة للمجال (08) الثامن" حاجات الطالب إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة"، إضافة إلى المجال الأول حيث عبر الطلبة على أن (07)سبعة فقرات من أصل (10) تعتبر فقرات ذات حدة مرتفعة.

و بلغ عدد الفقرات متوسطة الحدة(18) فقرة بنسبة (33,33%)، وتنتشر هذه الفقرات ضمن المجال (07) السابع"حاجات الطالب إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية"وكذلك ضمن المجال (09)التاسع" حاجات الطالب إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري" في حين أن (01,85%) من الطلبة يعتبرون أن مستوى فقرات الإستمارة منخفض الحدة.

وبعد حساب التكرارات وحدة ومستوى كل حاجة تم ترتيب الفقرات بحسب درجة حدتها ومجالها والجدول التالي يبين ذلك بوضوح.

جدول رقم(14): يبين ترتيب الفقرات حسب درجة الحدة ومجالها

ترتيب الفقرة	درجة حدتها	موقعها في المجال	ترتيب الفقرة	درجة حدتها	موقعها في المجال
01	2,76	الأول	28	2,54	الثامن
02	2,73	الثامن	29	2,53	الرابع
03	2,71	الثالث	30	2,53	الرابع
04	2,70	الأول	31	2,52	الرابع
05	2,68	الأول	32	2,52	الخامس
06	2,68	الخامس	33	2,52	التاسع
07	2,67	الثاني	34	2,51	الثالث
08	2,67	الرابع	35	2,50	السادس
09	2,66	الأول	36	2,48	الأول
10	2,65	الأول	37	2,48	الخامس
11	2,64	الثامن	38	2,47	التاسع
12	2,62	الأول	39	2,47	التاسع
13	2,62	الرابع	40	2,46	الثاني
14	2,62	السادس	41	2,45	الأول
15	2,62	الثامن	42	2,45	السادس
16	2,62	الثامن	43	2,42	السادس
17	2,61	الرابع	44	2,41	السابع
18	2,60	الخامس	45	2,40	السابع
19	2,59	الثاني	46	2,38	الثاني
20	2,58	الأول	47	2,33	التاسع
21	2,57	الرابع	48	2,32	السابع
22	2,57	السادس	49	2,28	السابع
23	2,57	الثامن	50	2,26	الخامس
24	2,57	التاسع	51	2,26	التاسع
25	2,56	الثامن	52	2,25	الثالث
26	2,55	الثامن	53	2,21	السابع
27	2,54	الثالث	54	2,01	الأول

يتبين لنا من الجدول أعلاه أن نسبة (50%) من الفقرات العشر الأولى والمرتبة حسب درجة حدتها ومجالها تنتشر ضمن المجال الأول والمتعلق ب:" الحاجة إلى جودة التدريس والحصول على المعلومة الجيدة"، بينما (50%) من الفقرات العشر الأخيرة المتوسطة الحدة تنتشر ضمن المجال السابع والمتعلق ب:" الحاجة إلى

جودة العلاقات الأسرية الجامعية"، حيث أوضحت العينة أن المجال الأول يحتوى على مجموعة من الحاجات المرتفعة الحدة ومن بين الفقرات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة الثانية "يشعر الطالب الجامعي بأن أساليب التدريس الجامعي المعتمدة لا تحقق له حاجاته إلى مهارات جودة التفكير" حيث بين (224)من الطلبة بأنها حاجة رئيسية، و(47)طالبا إعتبروها بأنها حاجة ثانوية بينما(09) طلبة إعتبروها بأنها ليست حاجة، وقد جاء ترتيب الفقرة من حيث درجة الحدة الأولى إذ بلغت حدتها (2,76)أي أنها من الحاجات الرئيسية ذات الحدة المرتفعة وتفوق في حدتها كل الحاجات الواردة في الإستمارة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة(08) الثامنة" التعليم الجامعي الحالي لايوفر للطالب حاجاته لبناء المواقف الإبستيمولوجية" حيث بين(140)طالبا بأنها حاجة رئيسية و(104) طالبا اعتبروها حاجة ثانوية، و(36)طالبا إعتبروها ليست حاجة وقد بلغت حدتها (2,01) وهي بذلك تعتبر من الفقرات الأدنى حدة وتدل هذه النتيجة على أن (98,14%) من أفراد العينة إعتبروها بأنها ليست حاجة.

وبعد ترتيب الفقرات بحسب درجة الحدة تم ترتيب مجالات الإستمارة وذلك بحسب توزيع الإنتشار الأكثر حدة لفقرات كل مجال بين المستوى العالي الحدة والمستوى المتوسط و المنخفض الحدة في الترتيب العام لفقرات الإستمارة من حيث درجة الحدة والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول رقم(15): يبين ترتيب عينة الدراسة لمجالات الإستمارة

مجالات الإستمارة	ترتيب العينة للمجالات	مستوى المجال
المجال الأول	**الأول**	عالي الحدة
المجال الثاني	**الثامن**	عالي الحدة
المجال الثالث	**الرابع**	عالي الحدة
المجال الرابع	**الثالث**	عالي الحدة
المجال الخامس	**الخامس**	متوسط الحدة
المجال السادس	**الثاني**	متوسط الحدة
المجال السابع	**السادس**	متوسط الحدة
المجال الثامن	**التاسع**	منخفض الحدة
المجال التاسع	**السابع**	منخفض الحدة

5-1-2- عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الفرعية الفرقية الأولى:

التحقق من الفرض الذي ينص على" توجد فروق دالة بين الطلبة في استجابتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء متغير الجنس" استخدمنا القانون المناسب لدراسة الفروق (**كا^2**)، وتوصلنا إلى النتائج التالية:

* الجدول رقم(16)يبين: إستجابات عينة الطلبة للحاجة إلى جودة التدريس والحصول عن المعلومة الجيدة:

المجال	الفقرة	البدائـــــــــــــل						درجة الحدة	كا^2
		ر	%	ث	%	لا	%		
01	01	190	67،85	63	22،50	27	09,64	2,58	01,35
	02	224	80،00	47	16،78	09	03,21	2,76	20,20
	03	212	75،00	54	19،28	14	05,00	2,70	08,31
	04	205	73،21	61	21،78	14	05,00	2,68	04,84
	05	205	73،21	56	20،00	19	06,78	2,66	03,64
	06	206	73،57	51	18،21	23	08,21	2,65	05,45
	07	167	59،64	74	26،42	39	13,92	2,45	16,08
	08	140	50،00	104	37،14	36	12,85	2,01	41,23
	09	186	66،42	83	29،64	11	03,92	2,62	09,18
	10	166	59،28	84	30،33	30	10,71	2,48	09,71
Σ		1901	/	677	/	222	/	/	119,99

(د-ح=18)

يتبين من الجدول أعلاه رقم(16): الذي يبين قيم (كا^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال الأول الذي مفاده:" الحاجة إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجيدة"، دال إحصائيا عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (67,89%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبتي: (24,17% و07,92%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية و ليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة الثانية من هذا المجال" "**يشعر الطالب الجامعي بأن أساليب التدريس الجامعي المعتمدة لا تحقق له حاجاته إلى مهارات جودة التفكير**" أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الثامنة" " **التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب حاجاته لبناء المواقف الإبستمولوجية"**، وتنتشر في هذا المجال (07) فقرات مرتفعة الحدة، و(02) فقرة متوسطة الحدة وواحدة فقط منخفضة الحدة وترتيب المجال الأول ضمن ترتيب العينة لمجالات الإستمارة، وقد بلغت قيمة(كا^2) المحسوبة (119,99) والجدولية تساوي:(34,80و28,86)، عند درجة حرية 18عند المستويين المعنويين 0,01 و 0,05 على التوالي .

وبصورة إجمالية جاءت الفروق بين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة التدريس والحصول على المعلومة الجيدة دالة إحصائيا، لصالح أفراد العينة الذين أجابوا على فقرات الإستمارة بأنها رئيسية، ويتضح أن هنالك حاجة رئيسية إلى ضرورة إشباع حاجات الطالب الجامعي وذلك بتوفير التدريس الفعال وتزويد الطالب بالمعلومة الجيدة في ظل تنوع المعلومات وتجددها بسرعة.

*الجدول رقم(17)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجيدة في ضوء متغير **الجنس**.

المجال	الفقرة	الجنس	البدائـــــل			Σ	كا²	مستوى* الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
01	01	مذكر	74	25	17	118	05,74	غير دال
		مؤنث	*116*	*38*	*10*	*162*		
	02	مذكر	96	17	05	118	04,10	غير دال
		مؤنث	*128*	*30*	*04*	*162*		
	03	مذكر	80	29	09	118	07,43	*
		مؤنث	*132*	*25*	*05*	*162*		
	04	مذكر	82	29	07	118	03,76	غير دال
		مؤنث	*123*	*32*	*07*	*162*		
	05	مذكر	93	16	09	118	05,14	غير دال
		مؤنث	*112*	*40*	*10*	*162*		
	06	مذكر	86	17	15	118	06,62	*
		مؤنث	*120*	*34*	*08*	*162*		
	07	مذكر	85	26	09	118	12,53	**
		مؤنث	*82*	*48*	*30*	*162*		
	08	مذكر	15	51	16	118	03,95	غير دال
		مؤنث	*89*	*53*	*20*	*162*		
	09	مذكر	81	29	09	118	08,99	*
		مؤنث	*105*	*54*	*02*	*162*		
	10	مذكر	68	39	12	118	08,03	*
		مؤنث	*100*	*45*	*18*	*162*		

(د-ح=02)

تشير العلامة(*) أنه دال عند مستوى0,05 و(**)أنه دال عند مستوى0,01 و(***)أنه دال عند مستوى 0,001

من الجدول السابق يتضح الآتي:
توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند المستويين (0,01.0,05)، وذلك في الفقرات التالية:
- الفقرة (03):أساليب التدريس في الجامعة تقليدية لا تشبع حاجات الطالب إلى المناقشة والحوار والمبادرة، إذ جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:07,43 لتشير إلى وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (06):يشعر الطالب بالحاجة إلى جودة الأستاذ الذي يمكنه من حقه في النقد والإختبار للأفكار والمعلومات المصنفة على مستوى الجودة، إذ جاءت قيمة ($كا^2$) تساوى: 06,62 لتشير إلى وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (07):يشعر الطالب بالعجز في استخدام الوسائل التكنولوجية للوصول إلى المعرفة، ، إذ جاءت قيمة ($كا^2$) تساوى: 12,53 لتشير إلى وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (09): التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب الحالي حاجاته إلى مهارات التطبيق، إذ جاءت قيمة ($كا^2$) تساوى:08,99 لتشير إلى وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (10): يشعر الطالب بالعجز في التعاطي مع الأنظمة المعلوماتية، إذ جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي: 08,03 لتشير إلى وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
لا توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:
- الفقرة (01): يشعر الطالب بأن السنة الجامعية التدريسية أصبحت من الناحية الزمنية غير كافية لتغطية حاجاته إلى تعلم كل مفردات المقاييس المقررة، إذ جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:05,74 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (02): يشعر الطالب بأن أساليب التدريس الجامعي المعتمدة لا تحقق له جودة التفكير، إذ جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:04,10 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (04): التعليم الجامعي نظري يرهق الطالب الجامعي في حفظ النظريات والقواعد والقوانين ولا يلبي حاجة الطالب إلى الفهم، إذ جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:03,76 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (05): قلة الزيارات الميدانية جعل الطالب في حاجة إلى دليل إرشادي يؤهله لتحويل المعرفة إلى مهارات تطبيقية في ميدان تخصصه، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوي:05,14 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (08): التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب حاجاته لبناء المواقف الإبستمولوجية، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوي:03,95 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

وبصورة إجمالية جاءت فقرات متباينة في المجال الأول ويتبين ذلك بجلاء في أن 50% من فقرات المجال الأول تعبر عن وجود فروق دالة بين الجنسين وبالتالي فهي ذات حدة.

الجدول رقم(18)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة التقييم .

المجال	الفقرة	البدائــــــــــــل						درجة الحدة	كا^2
		ر	%	ث	%	لا	%		
02	11	183	65,35	80	28,57	17	06,07	2,59	04,40
	12	168	60,00	73	26,07	39	13,92	2,46	05,38
	13	151	53,92	87	31,07	42	15,00	2,38	12,22
	14	200	71,42	69	26,64	11	03,92	2,67	14,25
Σ		702	/	309	/	109	/	/	38,29

(د-ح=06)

يتبين من الجدول أعلاه رقم(18): الذي يبين قيم (كا^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال الثاني الذي مفاده:" الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته"، دال إحصائيا عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (62,67%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبتي: (28,08% و09,72%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية و ليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة الأخيرة من هذا المجال" **الإمتحانات الجامعية تقيس الذاكرة والحفظ ولا تساعد الطالب على ترقية آدائه إلى مستوى العمليات العقلية العليا**" أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الثالثة" **عدم إحترام قواعد ومبادئ علم التباري في الإمتحانات الجامعية جعلت الطالب يشعر بتقويم علمي موضوعي لخبراته المكتسبة**" وتنتشر في هذا المجال (02) فقرة مرتفعة الحدة، و(02) فقرة متوسطة الحدة، وترتيب المجال السادس ضمن مجالات الإستمارة، وقد بلغت قيمة(كا^2) المحسوبة (38,29) والجدولية تساوي:(16,81و12,59)، عند درجة حرية 06 عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01 على التوالي.

وهو ما يشير إلى أن الطالب الجامعي بحاجة إلى تقييم جامعي تكويني قائم على مراعاة الفروق الفردية في حل المشكلات والإهتمام بقياس القدرات العقلية العليا للطالب وعدم تعويده على الحفظ واسترجاع المعلومات بل العمل على تنشيط قدراته العقلية الكامنة في التحليل،التركيب، التفسير، النقد والإستنتاج.

* الجدول رقم(19)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته في ضوء متغير **الجنس.**

المجال	الفقرة	الجنس	البدائـــــل			Σ	كا^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
02	11	مذكر	79	23	11	118	09,49	**
		مؤنث	*104*	*57*	*06*	*162*		
	12	مذكر	71	32	15	118	0,42	غير دال
		مؤنث	*97*	*41*	*24*	*162*		
	13	مذكر	63	41	14	118	02,22	غير دال
		مؤنث	*88*	*46*	*28*	*162*		
	14	مذكر	79	33	06	118	02,22	غير دال
		مؤنث	*121*	*36*	*05*	*162*		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند مستوى دلالة (0,01) ، وذلك في الفقرة التالية:

- الفقرة (11):يشعر الطالب الجامعي بإرشادات تسير له تعلم مهارات التقويم الذاتي، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:09,49 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (12): إنعدام الفيدباك جعل الطالب يشعر بالحاجة إلى معرفة أخطاءه بعد كل اختبار، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:0,42 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (13): عدم إحترام قواعد ومبادئ علم التباري في الإمتحانات الجامعية جعلت الطالب يشعر بحاجة إلى تقويم علمي موضوعي لخبراته المكتسبة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:02,22 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (14): الإمتحانات الجامعية تقيس الذاكرة والحفظ ولا تساعد الطالب على ترقية آدائه إلى مستوى العمليات العقلية العليا، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:02,22 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
وبصورة إجمالية فإن نسبة 75% من فقرات المجال الثاني بالنظر إلى قيمة(كا^2) تبين عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.

* جدول رقم(20)يبين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البحث:

المجال	الفقرة	البدائـــــــــــــل						درجة الحدة	كا^2
		ر	%	ث	%	لا	%		
03	15	181	64,64	62	22,14	37	13,21	2,51	05,74
	16	123	43,92	105	37,50	52	18,57	2,25	39,41
	17	174	62,14	85	30,35	21	07,50	2,54	03,12
	18	209	74,64	62	22,14	09	03,21	2,71	26,00
Σ		687	/	314	/	119	/	/	74,27

(د-ح=06)

يتبين من الجدول أعلاه رقم(20): الذي يبين قيم (كا^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال الثالث الذي مفاده:" الحاجة إلى جودة البحث"، دال إحصائيا عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (61,33%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبتي: (28,03% و10,62%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية و ليست حاجة على التوالي وبلغت الفقرة الأخيرة من هذا المجال " **نقص الوسائل الإلكترونية البحثية في الجامعة يعيق إشباع حاجة الطالب إلى التمكن من الأنظمة المعلوماتية**" أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الثانية " **يشعر الطالب بحاجة إلى نشر البحوث المنجزة في إطار الوحدات والمخابر العلمية**"، وتنتشر في هذا المجال (03) فقرات مرتفعة الحدة، و(01) فقرة متوسطة الحدة، وترتيب المجال الرابع ضمن مجالات الإستمارة، وقد بلغت قيمة(كا^2) المحسوبة (74,27) والجدولية تساوي:(16,81و12,59)، عند درجة حرية 06 عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01 على التوالي.

وبصورة إجمالية جاءت الفروق بين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البحث دالة إحصائيا، لصالح أفراد العينة الذين أجابوا على فقرات الإستمارة بأنها رئيسية، وهو ما يشير إلى ضرورة تعليم الطالب للمهارات اللازمة للتمرس على تقنيات البحث وجودته.

* الجدول رقم(21)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البحث في ضوء متغير **الجنس**.

المجال	الفقرة	الجنس	البدائـــــل			Σ	كا^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
03	15	مذكر	78	27	13	118	0,83	غير دال
		مؤنث	*103*	*35*	*24*	*162*		
	16	مذكر	55	51	12	118	09,85	**
		مؤنث	*68*	*54*	*40*	*162*		
	17	مذكر	69	42	07	118	03,98	غير دال
		مؤنث	*105*	*43*	*14*	*162*		
	18	مذكر	90	22	06	118	03,39	غير دال
		مؤنث	*119*	*40*	*03*	*162*		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند مستوى دلالة (0,01)، وذلك في الفقرة التالية:

- الفقرة (16):يشعر الطالب بالحاجة إلى نشر البحوث العلمية المنجزة في إطار الوحدات والمخابر العلمية، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:09,85 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (15): الأساليب التقليدية في البحث الأكاديمي لا تسمح بتعلم الطالب مهارات البحث الإلكتروني، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:0,83 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (17): يشعر الطالب بنقص التدريب على إشباع حاجاته في مجال مهارات البحث الأساسية كاستعمال المصادر والمراجع وتوثيق المعلومات ، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:03,98 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (18): نقص الوسائل الإلكترونية البحثية في الجامعة يعيق إشباع حاجة الطالب إلى التمكن من الأنظمة المعلوماتية، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:03,39 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
وبصورة إجمالية فإن نسبة 75% من فقرات المجال الثالث بالنظر إلى قيمة(كا^2) تبين عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.

*الجدول رقم (22): يبين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية:

المجال	الفقرة	البدائـــــــــل						درجة الحدة	كا^2
		ر	%	ث	%	لا	%		
04	19	207	73,57	54	19,28	19	06,78	2,67	07,09
	20	197	70,35	62	22,14	21	07,50	2,62	01,95
	21	191	68,21	71	25,35	18	06,42	2,61	00,99
	22	172	61,42	86	30,71	22	07,85	2,53	04,04
	23	171	61,07	86	30,71	23	08,21	2,52	04,21
	24	180	64,28	71	25,35	29	10,35	2,53	02,13
	25	185	66,07	70	25,00	25	08,92	2,57	00,31
Σ		1303	/	500	/	157	/	/	20,72

(د-ح= 12)
يتبين من الجدول أعلاه رقم(22): الذي يبين قيم (كا^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال الرابع الذي مفاده:" الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية"، دال إحصائيا عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (66,42%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبتي: (25,50% و08,05%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية و ليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة الأولى من هذا المجال" **"الخدمات المكتبية تقليدية لا توفر مهارات إستخدام المكتبة الإلكترونية"** أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الخامسة " **يشعر الطالب بنقص في المهارات البحثية ويحتاج لإشباع حاجاته في ذلك إلى دليل إرشادي يؤهله لجودة البحث"**، كما أن مستوى حدة فقرات المجال عالية الحدة، وترتيبه الثالث ضمن مجالات الإستمارة.
وقد بلغت قيمة(كا^2) المحسوبة (20,72) بينما قيمة(كا^2) الجدولية تساوي: (21,02و26,21) عند درجة حرية (12)عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01، بمعنى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية.

* الجدول رقم(23)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية في ضوء متغير **الجنس**.

المجال	الفقرة	الجنس	البدائـــــل			Σ	كا^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
04	19	مذكر	81	24	13	118	06,24	*
		مؤنث	*126*	*30*	*06*	*162*		
	20	مذكر	72	30	16	118	09,94	**
		مؤنث	*125*	*32*	*15*	*162*		
	21	مذكر	81	28	09	118	0,61	غير دال
		مؤنث	*110*	*43*	*09*	*162*		
	22	مذكر	65	41	12	118	03,74	غير دال
		مؤنث	*107*	*45*	*10*	*162*		
	23	مذكر	64	37	17	118	11,17	**
		مؤنث	*107*	*49*	*06*	*162*		
	24	مذكر	72	32	14	118	01	غير دال
		مؤنث	*108*	*39*	*15*	*162*		
	25	ذكر	75	35	08	118	02,96	غير دال
		مؤنث	*110*	*35*	*17*	*162*		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:
توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند المستويين (0,01.0,05)، وذلك في الفقرات التالية:
- الفقرة (19):الخدمات المكتبية تقليدية لا توفر مهارات استخدام البحث الإلكتروني، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:06,24 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (20):الكتب المتوفرة لا تلبي حاجة الطالب للوصول إلى المعلومة الجديدة لإثراء بحثه، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:09,94 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (23):يشعر الطالب بنقص في المهارات البحثية ويحتاج لإشباع حاجاته في ذلك إلى دليل إرشادي يؤهله لجودة البحث، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:11,17 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:
- الفقرة (21): غلاء الكتاب وعدم توفره ولد حاجة لدى الطالب إلى دعم مالي للكتاب والمجلة وكل مصادر المعرفة، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:0,61 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (22): القضايا البحثية المطروحة مكررة ولا تعير أي اهتمام بجودة البحث العلمي ، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:03,74 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (24): المشكلات المطروحة للبحث الجامعي مشكلات نظرية أكاديمية لا تؤهل الطالب للشعور بالمشكلة في الميدان التطبيقي، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:01 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (25): ضعف العلاقات بين الجامعة والمحيط لا يساعد الطالب على تحقيق حاجاته البحثية في الحصول على المعلومات الميدانية، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:02,96 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
وبصورة إجمالية فإن نسبة 57% من فقرات المجال الرابع بالنظر إلى قيمة($كا^2$) تبين عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.
* الجدول رقم (24):يبين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية:

المجال	الفقرة	البدائـــــــــــل						درجة الحدة	$كا^2$
		ر	%	ث	%	لا	%		
05	26	193	68,92	64	22,85	23	08,21	2,60	05,13
	27	177	63,21	73	26,07	30	10,71	2,52	00,29
	28	129	46,07	96	34,28	55	19,64	2,26	36,71
	29	168	60,00	79	28,21	33	11,78	2,48	01,34
	30	215	76,78	42	15,00	23	08,21	2,68	23,07
Σ		882	/	354	/	164	/	/	66,54

يتبين من الجدول أعلاه رقم(24): الذي يبين قيم ($كا^2$) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال الخامس الذي مفاده:" الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية"، دال إحصائيا عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (62,99%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبتي: (25,28% و11,71%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية و ليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة الأخيرة من هذا المجال "**البيئة الجامعية**

غير منضبطة ولا تساعد الطالب على الإنضباط الأخلاقي الواعي" أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الثالثة **"يحتاج الطالب إلى معرفة النظام البيداغوجي والعلاقات الإدارية المعقدة "**، وتنتشر في هذا المجال (03) فقرات مرتفعة الحدة، و(02) فقرة متوسطة الحدة، وترتيب المجال الخامس ضمن مجالات الإستمارة، وقد بلغت قيمة(كا^2) المحسوبة (66,54) والجدولية تساوي:(20,09و15,50)، عند درجة حرية 08عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01.

وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية.

* الجدول رقم(25)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الإجتماعية في ضوء متغير **الجنس.**

المجال	الفقرة	الجنس	البدائـــــل			Σ	كا^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
05	26	مذكر	74	27	16	118	08,22	*
		مؤنث	*119*	*37*	*07*	*162*		
	27	مذكر	70	33	15	118	01,47	غير دال
		مؤنث	*107*	*40*	*15*	*162*		
	28	مذكر	63	42	13	118	10,16	**
		مؤنث	*66*	*54*	*42*	*162*		
	29	مذكر	66	35	17	118	01,90	غير دال
		مؤنث	*102*	*44*	*16*	*162*		
	30	مذكر	81	23	14	118	07,78	*
		مؤنث	*134*	*19*	*09*	*162*		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند المستويين (0,01.0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (26):المؤسسة الجامعية منعزلة عن المؤسسات الأخرى لا تساعد الطالب على تلبية حاجاته الإندماجية، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:08,22 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (28): يحتاج الطالب الجامعي إلى معرفة النظام البيداغوجي والعلاقات الإدارية المعقدة، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:10,90 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (30): البيئة الجامعية غير منضبطة ولا تساعد الطالب على تحقيق حاجاته إلى الإنضباط الأخلاقي الواعي، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:07,78 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
لا توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:
- الفقرة (27): يشعر الطالب بفقر ثقافي يعيق إشباع حاجاته لتبادل وتفاعل الأفكار، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:01,47 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (29): يحتاج الطالب إلى دليل إرشادي لمعرفة حقوقه وواجباته ، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:01,90 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
وبصورة إجمالية فإن نسبة 60% من فقرات المجال الخامس بالنظر إلى قيمة(كا^2) تبين وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.
* الجدول رقم (26):يبين إستجابات الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي:

المجال	الفقرة	البدائـــــــــل						درجة الحدة	كا^2
		ر	%	ث	%	لا	%		
06	31	174	62,14	92	32,85	14	05,00	2,57	13,16
	32	192	68,57	70	25,00	18	06,42	2,62	07,09
	33	155	55,35	88	31,42	37	13,21	2,42	06,09
	34	177	63,21	54	19,29	49	17,50	2,45	16,67
	35	177	63,21	68	24,28	35	12,50	2,50	01,20
	Σ	875	/	372	/	135	/	/	44,21

(د-ح=08)

يتبين من الجدول أعلاه رقم(26): الذي يبين قيم (كا^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال السادس الذي مفاده:" الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي"، دال إحصائيا عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (62,49%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبتي: (26,56% و10,92%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية و ليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة الثانية من هذا المجال ".

يحتاج الطالب إلى دليل خاص بمهارات العمل الميدانية المطلوبة في تخصصه " أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الثالثة " **يحتاج الطالب إلى الإعلانات الإشهارية اللازمة لتخصصه الأكاديمي العلمي "**، وتنتشر في هذا المجال (03) فقرات مرتفعة الحدة، و(02) فقرة متوسطة الحدة، وترتيب المجال السابع ضمن مجالات الإستمارة، وقد بلغت قيمة(كا^2) المحسوبة (44,21) والجدولية تساوي:(15,50و20,09)، عند درجة حرية 08عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01.

نستنتج من هذه النتيجة الإحصائية أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي.

* الجدول رقم(27)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي في ضوء متغير **الجنس**.

المجال	الفقرة	الجنس	البدائــــل			Σ	كا^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
06	31	مذكر	85	22	11	118	23,39	***
		مؤنث	*89*	*70*	*03*	*162*		
	32	مذكر	83	27	08	118	0,49	غير دال
		مؤنث	*109*	*43*	*10*	*162*		
	33	مذكر	62	36	20	118	02,48	غير دال
		مؤنث	*93*	*52*	*17*	*162*		
	34	مذكر	86	30	02	118	36,08	***
		مؤنث	*91*	*24*	*47*	*162*		
	35	مذكر	72	36	10	118	06,01	*
		مؤنث	*105*	*32*	*25*	*162*		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند المستويين (0,001.0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (31): يحتاج الطالب إلى دليل إرشادي يمكنه من معرفة ميادين العمل ومؤسساته، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:23,39 عند مستوى (0,001) لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (34): يحتاج الطالب الجامعي إلى آليات الإعلام لتقديم خبرته في سوق العمل وتمكينه من الوصول إلى التوظيف، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:36,08 عند

مستوى دلالة(0,001) لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (35): يحتاج الطالب إلى إرشادات توجيهية وإعلامية لمنظومة العمل الميداني وفنياته في مجال تخصصه، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:06,01 عند مستوى دلالة (0,05) لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (32): يحتاج الطالب إلى دليل خاص بمهارات العمل الميدانية المطلوبة في تخصصه، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:0,49 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (33): يحتاج الطالب إلى الإعلانات الإشهارية اللازمة لتخصصه الأكاديمي العلمي ، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:02,48 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

وبصورة إجمالية فإن نسبة 60% من فقرات المجال السادس بالنظر إلى قيمة(كا^2) تبين وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.

* الجدول رقم (28): يبين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية:

المجال	الفقرة	البدائــــــــل						درجة الحدة	كا^2
		ر	%	ث	%	لا	%		
07	36	144	51,42	106	37,85	30	10,71	2,40	08,46
	37	136	48,57	99	35,35	45	16,07	2,32	00,45
	38	119	42,50	101	36,07	60	21,42	2,21	06,03
	39	139	49,64	82	29,28	59	21,07	2,28	04,08
	40	153	54,64	85	30,35	47	16,78	2,41	02,52
Σ		691	/	470	/	241	/	/	21,54

(د-ح=08)

يتبين من الجدول أعلاه رقم(28): الذي يبين قيم (كا^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال السابع الذي مفاده:" الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية"، دال إحصائيا عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (49,35%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبتي: (33,78% و17,21%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية و ليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة الأولى من هذا المجال "**المعلومات النظرية**

في الجامعة غير كافية لتأهيل الطالب للدور التغييري في أسرته" أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الثالثة" **تشبع الطالب الجامعي بقيم التسامح ولد عنده حاجة إلى دليل إرشادي يمكنه من التغلب على الأساليب المتشددة في الأسرة"**، كما أن جميع فقرات هذا المجال تعتبر متوسطة الحدة ، وترتيب المجال هو الأخير ضمن مجالات الإستمارة.
وقد بلغت قيمة(كا^2) المحسوبة (21,54) والجدولية تساوي:(15,05و20,09) عند درجة حرية 08عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01.
نستنتج من هذه النتيجة الإحصائية أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية.
* الجدول رقم(29)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية في ضوء متغير **الجنس.**

المجال	الفقرة	الجنس	البدائـــــل			Σ	كا^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
07	36	مذكر	54	45	19	118	06,78	*
		مؤنث	90	61	11	162		
	37	مذكر	50	46	22	118	02,77	غير دال
		مؤنث	86	53	23	162		
	38	مذكر	48	37	33	118	05,46	غير دال
		مؤنث	71	64	27	162		
	39	مذكر	59	40	19	118	09,52	**
		مؤنث	80	42	40	162		
	40	مذكر	50	41	27	118	09,93	**
		مؤنث	103	44	20	162		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:
توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند المستويين (0,01.0,05)، وذلك في الفقرات التالية:
- الفقرة (36): المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية لتأهيل الطالب للدور التغييري في أسرته، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:06,78 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (39): تشبع الطالب بالأساليب التربوية المحافظة في الأسرة جعله في حاجة إلى إرشادات حوارية جامعية تمكنه من مهارات تعديل سلوكه نحو قيم

المدينة المعاصرة، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:09,52 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (40): التعليم الجامعي المتخصص لا يؤهل الطالب لتحقيق ذاته إجتماعيا جاءت قيمة(كا^2) تساوى:09,93 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
لا توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:
- الفقرة (37): المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية في صورتها الحالية لتلبية حاجات الطالب في مهارات الإرشاد والتوجيه الأسري، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:02,77 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (38): تشبع الطالب الجامعي بقيم التسامح ولد عنده حاجة إلى دليل إرشادي يمكنه من التغلب على الأساليب المتشددة في الأسرة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:05,46 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
وبصورة إجمالية فإن نسبة 60% من فقرات المجال السابع بالنظر إلى قيمة(كا^2) تبين وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.

* الجدول رقم(30): يبين استجابات الطلبة حول الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة:

المجال	الفقرة	البدائـــــــــــل						درجة الحدة	كا^2
		ر	%	ث	%	لا	%		
08	41	194	69,28	73	26,07	13	04,64	2,64	01,46
	42	194	69,28	68	24,28	18	06,42	2,62	00,68
	43	173	61,78	88	31,42	19	06,78	2,55	03,88
	44	192	68,57	71	25,35	17	06,07	2,62	00,24
	45	188	67,14	64	22,85	28	10,00	2,57	07,29
	46	217	77,50	53	18,92	10	03,57	2,73	13,82
	47	171	61,07	90	32,14	19	06,78	2,54	05,03
	48	176	62,85	86	30,71	18	06,42	2,56	02,68
Σ		1505	/	593	/	142	/	/	35,08

(د-ح= 14)

يتبين من الجدول أعلاه رقم(30): الذي يبين قيم (كا²) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال الثامن الذي مفاده:" الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة"، دال إحصائيا عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (67,18%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبتي: (26,46% و06,35%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية و ليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة السادسة من هذا المجال **" يحتاج الطالب إلى المهارات اللغوية العالمية اللازمة للتكيف مع مستجدات الحياة المعاصرة"** أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة السابعة **" يحتاج الطالب إلى تعليم يؤهله للتكيف مع ثقافة المنظمة"**، وجميع فقرات هذا المجال مرتفعة الحدة، وترتيب المجال الثاني ضمن مجالات الإستمارة وقد بلغت قيمة(كا²) المحسوبة (35,08) والجدولية تساوي:(23,68و29,14)، عند درجة حرية 14عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01.

وهذا ما يشير إلى وجود فروق بين استجابات الطلبة لفقرات هذا المجال، و تؤكد حاجات الطلبة إلى مواكبة مجتمعات المعرفة من خلال جودة الأداء.

* الجدول رقم(31)يبين: إستجابات عينة الطلبة الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة في ضوء متغير **الجنس**.

المجال	الفقرة	الجنس	البدائل: رئيسية	ثانوية	ليست.ح	Σ	كا²	مستوى الدلالة
الثامن	41	مذكر	80	31	07	118	0,77	غير دال
		مؤنث	*114*	*42*	*06*	*162*		
	42	مذكر	71	40	07	118	09,29	**
		مؤنث	*123*	*28*	*11*	*162*		
	43	مذكر	73	36	09	118	0,38	غير دال
		مؤنث	*100*	*52*	*10*	*162*		
	44	مذكر	85	27	06	118	01,06	غير دال
		مؤنث	*107*	*44*	*11*	*162*		
	45	مذكر	92	21	05	118	09,43	**
		مؤنث	*96*	*43*	*23*	*162*		
	46	مذكر	89	26	03	118	01,47	غير دال
		مؤنث	*128*	*27*	*07*	*162*		
	47	مذكر	57	49	12	118	14,45	***
		مؤنث	*114*	*41*	*07*	*162*		
	48	مذكر	73	37	08	118	01,67	غير دال
		مؤنث	*103*	*49*	*10*	*162*		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:
توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند المستويين (0,001.0,01)، وذلك في الفقرات التالية:
- الفقرة (42): يشعر الطالب بحاجة إلى فتح قنوات التواصل الطلابي العالمي لتبادل الخبرة والمعرفة، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:09,29 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (45): يحتاج الطالب إلى اكتساب المعرفة الأساسية بتكنولوجيا المعلومات جاءت قيمة(كا^2) تساوى:09,43 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (47): يحتاج الطالب إلى تعليم جامعي يؤهله للتكيف مع ثقافة المنظمة جاءت قيمة(كا^2) تساوى:14,45 عند مستوى دلالة (0,001) لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
لا توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:
- الفقرة (41): يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي المتخصص بني على معلومات قديمة لا تشبع حاجات الطالب في تكوين مجتمع المعرفة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:0,77 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (43): يحتاج الطالب إلى ثقافة مؤسساتية تؤهله لإتقان العمل الجماعي جاءت قيمة (كا^2) تساوي:0,38 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (44): يحتاج الطالب الجامعي إلى ثقافة التمهين تؤهله لاكتساب خبرة توظيف المعرفة النظرية، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:01,06 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (46): يحتاج الطالب الجامعي إلى المهارات اللغوية العالمية اللازمة للتكيف مع مستجدات الحياة المعاصرة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:01,47 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (48): يحتاج الطالب الجامعي إلى تعلم مهارات جودة منظومة العمل وإتقانه، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:01,67 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
وبصورة إجمالية فإن نسبة 62,5% من فقرات المجال الثامن بالنظر إلى قيمة(كا^2) تبين عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.

* الجدول رقم (32): يبين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري:

مجال	الفقرة	البدائـــــــــــل						درجة الحدة	كا^2
		ر	%	ث	%	لا	%		
09	49	164	58,57	86	30,71	30	10,71	2,47	02,89
	50	169	60,35	76	27,14	35	12,50	2,47	00,68
	51	131	46,78	93	33,21	56	20,00	2,26	16,57
	52	165	58,92	96	34,28	19	06,78	2,52	14,42
	53	152	54,28	70	25,00	58	20,71	2,33	10,81
	54	197	70,35	47	16,78	36	12,85	2,33	19,64
Σ		978	/	468	/	234	/	/	65,01

(د-ح=10)

يتبين من الجدول أعلاه رقم(32): الذي يبين قيم (كا^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال التاسع الذي مفاده:" الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري"، دال إحصائيا عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (58,20%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبتي: (27,85% و13,92%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية و ليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة الأخيرة من هذا المجال " **يشعر الطالب بضرورة تأمين الهوية أمام زحف العولمة**" أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة ما قبل الأخيرة " **يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي لا يحميه من التبعية الثقافية للأخر**"، وتنتشر في هذا المجال (02) فقرة مرتفعة الحدة، و(04) فقرات متوسطة الحدة، وترتيب المجال السابع ضمن مجالات الإستمارة، وقد بلغت قيمة(كا^2) المحسوبة (65,01) والجدولية تساوي:(18,30و23,20)، عند درجة حرية 10عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01.

من خلال هذه النتائج تبين وجود فروق في استجابات الطلبة لفقرات هذا المجال تبرز ضرورة إشباع حاجات الطلبة إلى التمسك بالموروث الحضاري من جهة والإنفتاح على الثقافات الأخرى بإيجابية من جهة ثانية.

* الجدول رقم(33)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري في ضوء متغير **الجنس.**

المجال	الفقرة	الجنس	البدائـــــل			Σ	$كا^2$	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
09	49	مذكر	70	38	10	118	10,33	**
		مؤنث	*94*	*48*	*20*	*162*		
	50	مذكر	74	30	14	118	0,37	غير دال
		مؤنث	*95*	*46*	*21*	*162*		
	51	مذكر	56	41	21	118	0,66	غير دال
		مؤنث	*75*	*52*	*35*	*162*		
	52	مذكر	61	45	12	118	06,12	*
		مؤنث	*104*	*51*	*07*	*162*		
	53	مذكر	54	31	33	118	12,67	**
		مؤنث	*98*	*39*	*25*	*162*		
	54	مذكر	77	23	18	118	02,58	غير دال
		مؤنث	*120*	*24*	*18*	*162*		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:
توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند المستويين (0,05.0,01)، وذلك في الفقرات التالية:
- الفقرة (49): التعليم الجامعي لا يؤهل الطالب للتعاطي الإيجابي مع معطيات العولمة، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي: 10,33 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (52): يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي لا يؤهله لبعث مكونات هويته الحضارية، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:06,12 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة(53): يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي لا يحميه من التبعية الثقافية للآخر، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:12,67 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
لا توجد فروق دالة إحصائيا بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (50): يشعر الطالب بنقص في تكوين الشخصية على مفردات الهوية كاللغة،الدين،والوطنية، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:0,37 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (51): يشعر الطالب بأن تكوينه الجامعي لا يعده للحفاظ على هويته الثقافية والدينية، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:0,66 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة(54): يشعر الطالب الجامعي بضرورة تأمين الهوية أمام زحف العولمة جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:02,58 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
وبصورة إجمالية فإن نسبة 50% من فقرات المجال التاسع بالنظر إلى قيمة($كا^2$) تبين وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.

3-1-5- عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الفرعية الفرقية الثانية: للتحقق من الفرض الذي ينص على" توجد فروق دالة بين الطلبة في استجابتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء التخصص العلمي " استخدمنا القانون المناسب لدراسة الفروق (**كا**^{2})، وتوصلنا إلى النتائج التالية:

* الجدول رقم(34)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة التدريس والحصول على المعلومة الجيدة في ضوء **التخصص العلمي.**

المجال	الفقرة	التخصص	البدائـــــل			Σ	كا^{2}	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
01	01	أدبي	108	37	06	151	12,14	**
		علمي	*82*	*26*	*21*	*129*		
	02	أدبي	127	19	05	151	04,12	غير دال
		علمي	*97*	*28*	*04*	*129*		
	03	أدبي	112	30	09	151	0,73	غير دال
		علمي	*100*	*24*	*05*	*129*		
	04	أدبي	109	35	07	151	0,40	غير دال
		علمي	*96*	*26*	*07*	*129*		
	05	أدبي	115	30	06	151	04,18	غير دال
		علمي	*90*	*26*	*13*	*129*		
	06	أدبي	107	31	13	151	01,32	غير دال
		علمي	*99*	*20*	*10*	*129*		
	07	أدبي	93	45	13	151	08,38	*
		علمي	*74*	*29*	*26*	*129*		
	08	أدبي	91	42	18	151	14,79	***
		علمي	*49*	*62*	*18*	*129*		
	09	أدبي	103	44	04	151	01,53	غير دال
		علمي	*83*	*39*	*07*	*129*		
	10	أدبي	98	43	10	151	07,21	*
		علمي	*68*	*41*	*20*	*129*		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستويات دلالة (0,001.0,01.0,05) كالتالي:

- الفقرة (01): يشعر الطالب بأن السنة الجامعية التدريسية أصبحت من الناحية الزمنية غير كافية لتغطية حاجاته إلى تعلم كل مفردات المقاييس المقررة.

إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 12,14 لتشير إلى وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (07): يشعر الطالب بالعجز في استخدام الوسائل التكنولوجية للوصول إلى المعرفة، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 08,38 لتشير إلى وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (08): التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب حاجاته لبناء المواقف الإبستمولوجية ، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 14,79 لتشير إلى وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (10): يشعر الطالب بالعجز في التعاطي مع الأنظمة المعلوماتية، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 07,21 لتشير إلى وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
كما يتبين من الجدول أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) حيث نجد أن:
- الفقرة (02): يشعر الطالب بأن أساليب التدريس الجامعي المعتمدة لا تحقق له جودة التفكير، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوي:04,12 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (03): أساليب التدريس في الجامعة تقليدية لا تشبع حاجات الطالب إلى المناقشة والحوار والمبادرة، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوي:0,73 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (04): التعليم الجامعي نظري يرهق الطالب الجامعي في حفظ النظريات والقواعد والقوانين ولا يلبي حاجة الطالب إلى الفهم، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوي:0,40 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (05): قلة الزيارات الميدانية جعل الطالب في حاجة إلى دليل إرشادي يؤهله لتحويل المعرفة إلى مهارات تطبيقية في ميدان تخصصه، إذ جاءت قيمة (كا^2)تساوي:0,40 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة(06) : يشعر الطالب بالحاجة إلى جودة الأستاذ الذي يمكنه من حقه في النقد والإختبار للأفكار والمعلومات المصنفة في مستوى الجودة، إذ جاءت قيمة (كا^2)تساوي:01,32لتشيرإلى عدم وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (09): التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب الحالي حاجاته إلى مهارات التطبيق، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوى:01,53 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

*الجدول رقم(35)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته في ضوء **التخصص العلمي**

المجال	الفقرة	التخصص	البدائــــل			Σ	كا^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
02	**11**	أدبي	**104**	**36**	**11**	**151**	**03,95**	**غير دال**
		علمي	***79***	***44***	***06***	***129***		
	12	أدبي	**109**	**25**	**17**	**151**	**20,78**	*********
		علمي	***59***	***48***	***22***	***129***		
	13	أدبي	**94**	**28**	**29**	**151**	**12,79**	******
		علمي	***57***	***59***	***13***	***129***		
	14	أدبي	**110**	**35**	**06**	**151**	**04,12**	**غير دال**
		علمي	***90***	***34***	***05***	***129***		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند المستويين (0,001.0,01) كالتالي:

- الفقرة (12): إنعدام الفيدباك جعل الطالب يشعر بالحاجة إلى معرفة أخطاءه بعد كل اختبار، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:20,78 لتشير إلى وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (13): عدم إحترام قواعد ومبادئ علم التباري في الإمتحانات الجامعية جعلت الطالب يشعر بحاجة إلى تقويم علمي موضوعي لخبراته المكتسبة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:12,79 لتشير إلى وجود فروق دالة بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

كما يتبين من الجدول أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) حيث نجد أن:

- الفقرة (11):يشعر الطالب الجامعي بإرشادات تسير له تعلم مهارات التقويم الذاتي، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:03,95 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (14): الإمتحانات الجامعية تقيس الذاكرة والحفظ ولا تساعد الطالب على ترقية آدائه إلى مستوى العمليات العقلية العليا، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:04,12 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

* الجدول رقم(36)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البحث في ضوء **التخصص العلمي**

المجال	الفقرة	التخصص	البدائـــــل			Σ	$كا^2$	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
03	**15**	**أدبي**	**102**	**31**	**18**	**151**	**01,37**	**غير دال**
		علمي	***79***	***31***	***19***	***129***		
	16	**أدبي**	**74**	**49**	**28**	**151**	**04,13**	**غير دال**
		علمي	***49***	***56***	***24***	***129***		
	17	**أدبي**	**96**	**49**	**06**	**151**	**05,99**	*****
		علمي	***78***	***36***	***15***	***129***		
	18	**أدبي**	**117**	**32**	**02**	**151**	**04,12**	**غير دال**
		علمي	***92***	***30***	***07***	***129***		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) كالتالي:

- الفقرة (17): يشعر الطالب بنقص التدريب على إشباع حاجاته في مجال مهارات البحث الأساسية كاستعمال المصادر والمراجع وتوثيق المعلومات، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:05,99 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

كما يتبين من الجدول أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) حيث نجد أن:

- الفقرة (15): الأساليب التقليدية في البحث الأكاديمي لا تسمح بتعلم الطالب مهارات البحث الإلكتروني، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:01,37 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (16):يشعر الطالب بالحاجة إلى نشر البحوث العلمية المنجزة في إطار الوحدات والمخابر العلمية، جاءت قيمة($كا^2$) تساوى:04,13 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (18): نقص الوسائل الإلكترونية البحثية في الجامعة يعيق إشباع حاجة الطالب إلى التمكن من الأنظمة المعلوماتية، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:04,12 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

*الجدول رقم(37)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية في ضوء **التخصص العلمي.**

المجال	الفقرة	التخصص	البدائل			Σ	كا^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
04	19	أدبي	111	34	06	151	05,57	غير دال
		علمي	*96*	*20*	*13*	*129*		
	20	أدبي	109	37	05	151	09,15	*
		علمي	*88*	*25*	*16*	*129*		
	21	أدبي	100	40	11	151	0,84	غير دال
		علمي	*91*	*29*	*09*	*129*		
	22	أدبي	103	42	06	151	13,13	**
		علمي	*69*	*44*	*16*	*129*		
	23	أدبي	99	38	14	151	03,76	غير دال
		علمي	*72*	*48*	*09*	*129*		
	24	أدبي	96	49	06	151	19,27	***
		علمي	*84*	*22*	*23*	*129*		
	25	أدبي	104	36	11	151	01,53	غير دال
		علمي	*81*	*34*	*14*	*129*		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستويات دلالة (0,001.0,01.0,05) كالتالي:

- الفقرة (20): الكتب المتوفرة لا تلبي حاجة الطالب للوصول إلى المعلومة الجديدة لإثراء بحثه، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:09,15 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (22): القضايا البحثية المطروحة مكررة ولا تعير أي اهتمام بجودة البحث العلمي ، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:13,13 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (24): المشكلات المطروحة للبحث الجامعي مشكلات نظرية أكاديمية لا تؤهل الطالب للشعور بالمشكلة في الميدان التطبيقي، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:19,27 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
كما يتبين من الجدول أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) حيث نجد أن:
- الفقرة (19): الخدمات المكتبية تقليدية لا توفر مهارات استخدام البحث الإلكتروني، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:05,57 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (21): غلاء الكتاب وعدم توفره ولد حاجة لدى الطالب إلى دعم مالي للكتاب والمجلة وكل مصادر المعرفة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:0,84 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (23): يشعر الطالب بنقص في المهارات البحثية ويحتاج لإشباع حاجاته في ذلك إلى دليل إرشادي يؤهله لجودة البحث، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:03,76 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (25): ضعف العلاقات بين الجامعة والمحيط لا يساعد الطالب على تحقيق حاجاته البحثية في الحصول على المعلومات الميدانية، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:01,53 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

*الجدول رقم(38)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية في ضوء **التخصص العلمي**

المجال	الفقرة	التخصص	البدائـــــل			Σ	كا^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
05	26	أدبي	110	30	11	151	02,32	غير دال
		علمي	*83*	*34*	*12*	*129*		
	27	أدبي	113	22	16	151	19,42	***
		علمي	*64*	*51*	*14*	*129*		
	28	أدبي	88	42	21	151	20,39	***
		علمي	*41*	*54*	*34*	*129*		
	29	أدبي	95	42	14	151	02,22	غير دال
		علمي	*73*	*37*	*19*	*129*		
	30	أدبي	116	26	09	151	03,08	غير دال
		علمي	*99*	*16*	*14*	*129*		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,001) كالتالي:

- الفقرة (27): يشعر الطالب بفقر ثقافي يعيق إشباع حاجاته لتبادل وتفاعل الأفكار جاءت قيمة (كا^2) تساوي:19,42 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (28): يحتاج الطالب الجامعي إلى معرفة النظام البيداغوجي والعلاقات الإدارية المعقدة، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:20,39 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

كما يتبين من الجدول أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) حيث نجد أن:

- الفقرة (26):المؤسسة الجامعية منعزلة عن المؤسسات الأخرى لا تساعد الطالب على تلبية حاجاته الإندماجية، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:02,32 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (29): يحتاج الطالب إلى دليل إرشادي لمعرفة حقوقه وواجباته ، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:01,90 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (30): البيئة الجامعية غير منضبطة ولا تساعد الطالب على تحقيق حاجاته إلى الإنضباط الأخلاقي الواعي، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:03,08 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

* الجدول رقم(39)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي في ضوء **التخصص العلمي**

المجال	الفقرة	التخصص	البدائــــل			Σ	كا^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
06	31	أدبي	99	46	06	151	01,59	غير دال
		علمي	*75*	*46*	*08*	*129*		
	32	أدبي	113	32	06	151	05,35	غير دال
		علمي	*79*	*38*	*12*	*129*		
	33	أدبي	102	38	11	151	21,54	***
		علمي	*53*	*50*	*26*	*129*		
	34	أدبي	106	27	18	151	08,57	*
		علمي	*71*	*27*	*31*	*129*		
	35	أدبي	97	43	11	151	09,53	**
		علمي	*80*	*25*	*24*	*129*		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستويات دلالة (0,001.0,01.0,05) كالتالي:

- الفقرة (33): يحتاج الطالب إلى الإعلانات الإشهارية اللازمة لتخصصه الأكاديمي العلمي ، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:21,54 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (34): يحتاج الطالب الجامعي إلى آليات الإعلام لتقديم خبرته في سوق العمل وتمكينه من الوصول إلى التوظيف، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:08,57 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (35): يحتاج الطالب إلى إرشادات توجيهية وإعلامية لمنظومة العمل الميداني وفنياته في مجال تخصصه، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:09,53 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

كما يتبين من الجدول أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) حيث نجد أن:

- الفقرة (31): يحتاج الطالب إلى دليل إرشادي يمكنه من معرفة ميادين العمل ومؤسساته، جاءت قيمة(كا^2) تساوى:01,59 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (32): يحتاج الطالب إلى دليل خاص بمهارات العمل الميدانية المطلوبة في تخصصه، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:05,35 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

* الجدول رقم(40)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية في ضوء **التخصص العلمي**

المجال	الفقرة	التخصص	البدائـــــل			Σ	كا^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
07	36	أدبي	85	53	13	151	03,50	غير دال
		علمي	*59*	*53*	*17*	*129*		
	37	أدبي	86	53	12	151	18,18	***
		علمي	50	46	33	129		
	38	أدبي	69	61	21	151	11,35	**
		علمي	*50*	*40*	*39*	*129*		
	39	أدبي	75	52	24	151	07,10	*
		علمي	*64*	*30*	*35*	*129*		
	40	أدبي	83	54	19	151	13,31	**
		علمي	*70*	*31*	*28*	*129*		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستويات دلالة (0,001.0,01.0,05) كالتالي:

- الفقرة (37): المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية في صورتها الحالية لتلبية حاجات الطالب في مهارات الإرشاد والتوجيه الأسري، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:18,18 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (38): تشبع الطالب الجامعي بقيم التسامح ولد عنده حاجة إلى دليل إرشادي يمكنه من التغلب على الأساليب المتشددة في الأسرة، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:11,35 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (39): تشبع الطالب بالأساليب التربوية المحافظة في الأسرة جعله في حاجة إلى إرشادات حوارية جامعية تمكنه من مهارات تعديل سلوكه نحو قيم المدينة المعاصرة، جاءت قيمة($كا^2$) تساوى:07,10 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (40): التعليم الجامعي المتخصص لا يؤهل الطالب لتحقيق ذاته إجتماعيا جاءت قيمة($كا^2$) تساوى:13,31 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

كما يتبين من الجدول أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) حيث نجد أن:

- الفقرة (36): المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية لتأهيل الطالب للدور التغييري في أسرته، جاءت قيمة($كا^2$) تساوى:03,50 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

* الجدول رقم(41)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة في ضوء **التخصص العلمي.**

المجال	الفقرة	التخصص	البدائـــــل			Σ	$كا^2$	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
الثامن	41	أدبي	107	40	04	151	02,94	غير دال
		علمي	*87*	*33*	*09*	*129*		
	42	أدبي	102	42	07	151	03,43	غير دال
		علمي	*92*	*26*	*11*	*129*		
	43	أدبي	97	47	07	151	02,42	غير دال
		علمي	76	*41*	*12*	*129*		
	44	أدبي	114	31	06	151	07,66	*
		علمي	*78*	*40*	*11*	*129*		
	45	أدبي	100	38	13	151	01,42	غير دال
		علمي	*88*	*26*	*15*	*129*		
	46	أدبي	118	29	04	151	0,79	غير دال
		علمي	*99*	*24*	*06*	*129*		
	47	أدبي	103	42	06	151	08,44	*
		علمي	*68*	*48*	*13*	*129*		
	48	أدبي	109	34	08	151	12,26	**
		علمي	*67*	*52*	*10*	*129*		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند المستويين (0,01.0,05) كالتالي:

- الفقرة (44): يحتاج الطالب الجامعي إلى ثقافة التمهين تؤهله لاكتساب خبرة توظيف المعرفة النظرية، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي: 07,66 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (47): يحتاج الطالب إلى تعليم جامعي يؤهله للتكيف مع ثقافة المنظمة جاءت قيمة($كا^2$) تساوى:08,44 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (48): يحتاج الطالب الجامعي إلى تعلم مهارات جودة منظومة العمل وإتقانه، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:12,26 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

كما يتبين من الجدول أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) حيث نجد أن:

- الفقرة (41): يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي المتخصص بني على معلومات قديمة لا تشبع حاجات الطالب في تكوين مجتمع المعرفة، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:02,94 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (43): يحتاج الطالب إلى ثقافة مؤسساتية تؤهله لإتقان العمل الجماعي جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:02,42 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (46): يحتاج الطالب الجامعي إلى المهارات اللغوية العالمية اللازمة للتكيف مع مستجدات الحياة المعاصرة، جاءت قيمة ($كا^2$) تساوي:0,79 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (42): يشعر الطالب بحاجة إلى فتح قنوات التواصل الطلابي العالمي لتبادل الخبرة والمعرفة، جاءت قيمة($كا^2$) تساوى:03,43 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (45): يحتاج الطالب إلى اكتساب المعرفة الأساسية بتكنولوجيا المعلومات جاءت قيمة($كا^2$) تساوى:01,42 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

*الجدول رقم(42)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري في ضوء **التخصص العلمي**

المجال	الفقرة	التخصص	البدائـــــل			Σ	كا^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح			
09	49	أدبي	96	44	11	151	05,22	غير دال
		علمي	*68*	*42*	*19*	*129*		
	50	أدبي	99	39	13	151	05,69	غير دال
		علمي	*70*	*37*	*22*	*129*		
	51	أدبي	88	42	21	151	18,19	***
		علمي	*43*	*51*	*35*	*129*		
	52	أدبي	103	41	07	151	11,86	**
		علمي	*62*	*55*	*12*	*129*		
	53	أدبي	96	34	21	151	13,49	**
		علمي	*56*	*36*	*37*	*129*		
	54	أدبي	113	23	14	151	04,82	غير دال
		علمي	*83*	*24*	*22*	*129*		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:
توجد فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند المستويين (0,001.0,01) كالتالي:
- الفقرة (51): يشعر الطالب بأن تكوينه الجامعي لا يعده للحفاظ على هويته الثقافية والدينية، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:18,19 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (52): يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي لا يؤهله لبعث مكونات هويته الحضارية، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:11,86 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة(53): يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي لا يحميه من التبعية الثقافية للآخر، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:13,49 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
كما يتبين من الجدول أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) حيث نجد أن:

- الفقرة (49): التعليم الجامعي لا يؤهل الطالب للتعاطي الإيجابي مع معطيات العولمة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 05,22 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (50): يشعر الطالب بنقص في تكوين الشخصية على مفردات الهوية كاللغة،الدين،والوطنية، جاءت قيمة (كا^2) تساوي:05,69 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة(54): يشعر الطالب الجامعي بضرورة تأمين الهوية أمام زحف العولمة جاءت قيمة (كا^2) تساوي:05,22 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- 2-5- مناقشة النتائج:

- أولا: بالنسبة لاختبار الفرض الأول تبين أن:

* المجال الأول: الحاجة إلى جودة التدريس والحصول على المعلومة الجيدة:

من خلال الجدول السابق رقم(13)المتعلق بترتيب درجات الحدة لمختلف فقرات الإستمارة تبين أن المجال الأول يحتوي على مجموعة من الحاجات الحادة التي تواجه الطالب الجامعي والتي تمثل تحدي فعلي يشعر به الطالب أمام ضعف إمكاناته الذاتية من جهة وتزايد تحديات الجودة الشاملة من جهة ثانية .

فقد أوضحت عينة الدراسة أن من الحاجات التي بلغت أكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة الثانية إذ بلغت حدتها (2,76) أي أنها من الحاجات الرئيسية ذات الحدة المرتفعة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الثامنة حيث بلغت حدتها (2,01) وهي بذلك تعتبر من الفقرات الأدنى حدة في هذا المجال.

ويلاحظ أن فقرات هذا المجال تنتشر أكثر في النصف الأول من فقرات الإستمارة من حيث ترتيبها كما هو الشأن بالنسبة للفقرات (01-02-03-04-05-06-07-09-10)، وباقي فقرات هذا المجال – الفقرة(08)- تنتشر في النصف الثاني من ترتيب فقرات الإستمارة وهو ما اعتبرناه من المجالات ذات الحدة المرتفعة.

وتفسير ما تقدم ذكره هو أن النتائج كشفت أن التدريس الجيد و تأهيل الطالب للبحث عن المعلومة الجيدة هما من صميم العملية التعليمية، ذلك أن استخدام أحدث أساليب التدريس وتعويد الطالب الجامعي على الزيارات الميدانية وتدريبه على التعاطي مع الأنظمة المعلوماتية كل ذلك يساهم في إشباع حاجات الطالب إلى التفكير الجيد والمناقشة والحوار والوصول إلى المعرفة وإلى اكتساب مهارات التطبيق وهو ما تتطلبه الجودة الشاملة أن يتحقق في الطالب الجامعي.

كما أكدت النتائج أن أهم دور للتعليم الجامعي هو تحقيق حاجات الطالب الإبداعية ووسيلة لتوصيل المعرفة وتحقيق الأغراض المعروفة من التعليم والتربية، وهي أن تجعل الطالب الجامعي مستعداً لمواجهة متطلبات الحياة التي أصبحت تعتمد بشكل أو بآخر على تقنية المعلومات، فالتعليم المتمازج القائم على استخدام التقنية الحديثة في التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد أصبح من الحاجات ذات الحدة لدى الطالب الجامعي كما عبرت عنه عينة الدراسة.

كما أن الأستاذ الجامعي هو العنصر الفعال في العملية التعليمية الجامعية والمحرك الأساسي لها، فخصائصه الشخصية والمعرفية والانفعالية لها دور هام في فعالية العملية التعليمية، لأنه مهما كان مستوى المناهج الدراسية التي تقدمها الجامعة، والتجهيزات والمخابر والبناءات التي تتوفر عليها، لا يمكن لها أن تحقق أهدافها في تحقيق الجودة الشاملة، وفرض قيادتها العلمية والاجتماعية، ما لم يتواجد فيها الأستاذ الكفء تدريسا وبحثا، فالأستاذ الجامعي ذو الكفاءات العالية.

يمكن أن يعوض أي نقص أو تقصير محتمل في الإمكانات المادية والفنية في الجامعة.
وهذا ما دلت إليه دراسة" **أشرف السعيد أحمد محمد(2006)**" التي توصلت إلى أن أفراد العينة أجابوا بالرضا عن التخصص الدراسي في ضوء تطبيق بعض مؤشرات الجودة الشاملة، كما أن هذه النتائج تتفق مع **"دراسة لونيس علي وتغليت صلاح الدين(2005)"** التي كشفت أن التكوين الجديد (**LMD**) نظري وتطبيقي عكس النظام القديم الذي يركز على الجانب النظري وأن الإصلاح الجامعي ضرورة ملحة من أجل التطور التكنولوجي ومسايرة الركب الحضاري، وهذا ما دلت عليه دراسة " **دونلد كونرز Donald Connors(1995)** " التي كشفت أن التدريس كمؤشر للجودة يقع في المرتبة الأولى.
* <u>المجال الثاني:</u> الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته:
يحتوي هذا المجال على (04) فقرات تبدأ من الفقرة (11)إلى الفقرة(14) ومن الحاجات التي بلغت أكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (14) حيث بلغت حدتها(2,67) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (07) أي أنها من الحاجات الأعلى حدة، في حين نجد أن من الحاجات الأقل حدة في هذا المجال هي الفقرة(13) حيث بلغت حدتها (2,38) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة (46) أي أنها من الحاجات الأقل حدة، وتنتشر فقرات هذا المجال
مناصفة من حيث ترتيب درجات الحدة لفقرات الإستمارة حيث نجد أن الفقرتين(11-14) تنتشران في النصف الأول الأعلى حدة من ترتيب فقرات الإستمارة، في حين تنتشر الفقرتين (12-13) في النصف الثاني من فقرات الإستمارة، ولذلك يعتبر هذا المجال متوسط الحدة.
وتفسير ما تقدم توضيحه بالنسبة لنتائج هذا المجال أن جانب التقييم في الجامعة الجزائرية مازال يعاني من صيغ ومعايير تقليدية ويظهر ذلك جليا في أشكال الإمتحانات السائدة الآن والتي لا تتعدى حدود قياس الذاكرة، فهي تعتمد على الحفظ و الاسترجاع دون الفهم ولا تساعد الطالب على ترقية أدائه إلى مستوى العمليات العقلية العليا الكامنة في التحليل،التركيب، التفسير، النقد والإستنتاج.
فهذه العوامل والظروف التي أصبحت تطغي على الجانب التقييمي في الجامعة الجزائرية أصبحت لا تتماشى ومتطلبات الجودة التعليمية التي لا تقتصر على الإمتحانات وحدها كإجراء تقييمي فاصل، بل أن التقييم الجيد هو عملية مستمرة قائمة على المتابعة من البداية تمتاز بالشمول وتراعي جميع المجالات التي تهم الطالب الجامعي.

* <u>المجال الثالث:</u> الحاجة إلى جودة البحث:

يحتوي هذا المجال على (04) فقرات تبدأ من الفقرة (15)إلى الفقرة (18) ومن الحاجات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة(18)، وقد بلغت حدتها(2,71) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة الثالثة، أي أنها من الحاجات المرتفعة الحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة(16) فقد بلغت حدتها (2,25) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (52) أي أنها من الحاجات الأقل حدة، وتنتشر فقرات هذا المجال أكثر في النصف الأول الأعلى حدة من ترتيب فقرات الإستمارة كما هو الشأن بالنسبة للفقرات (15-17-18)، أما الفقرة المتبقية فتنتشر في النصف الثاني من فقرات الإستمارة، ولذلك يعتبر هذا المجال مرتفع الحدة بالنسبة لعينة الدراسة.

وتفسير ما تقدم توضيحه لنتائج إجابات العينة لهذا المجال هو أن الطالب الجامعي يشعر بغياب مهارات البحث العلمي لديه، كما أن وسائله وأساليبه مازالت لحد الآن في أسلوبها التقليدي، فوسائل البحث أصبح مصدرها في عصرنا الحالي الأنظمة المعلوماتية التي تشترط توفر الوسائل الإلكترونية للتمكن منها.

* <u>المجال الرابع:</u> الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية:

يحتوي هذا المجال على (07) فقرات تبدأ من الفقرة (19)إلى الفقرة (25) ومن الحاجات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (19)، وقد بلغت حدتها(2,67) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (08)، أي أنها من الحاجات المرتفعة الحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة هي الفقرة (23) فقد بلغت حدتها(2,52) أي أنها أقل الحاجات حدة في هذا المجال وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (31) أي أنها من الحاجات الأقل حدة، وتنتشر فقرات هذا المجال أكثر في النصف الأول الأعلى حدة من ترتيب فقرات الإستمارة كما هو الحال بالنسبة للفقرات(19-20-21-25)، أما الفقرات المتبقية (22-23-24) فتنتشر في النصف الثاني المنخفض الحدة، ولذلك يعتبر هذا المجال مرتفع الحدة نسبيا بالنسبة لعينة الدراسة.

فقد أكدت النتائج أن الخدمات المكتبية الجامعية مازالت تعاني من نقص في المراجع الضرورية العلمية منها والأدبية إضافة إلى غلاء الكتاب الجامعي كل ذلك أثر سلبا على الطالب من حيث عدم تمكنه من الحصول على المادة العلمية كما توحي إلى ذلك إجابات عينة الدراسة، إضافة إلى ذلك فإن هذه الخدمات يغلب عليها الطابع التقليدي وعدم تطوير نوعية أوعية المعلومات في المكتبة الجامعية إذ نلاحظ الغياب الكلي للوسائل الإلكترونية التي تعيق إمكانية اتصال الطالب بقواعد المعلومات المحلية، والإقليمية والدولية، ومن ثمة يبقى حجم المعلومات عند الطالب مرتبط بالكتب والمراجع الموجودة بالمكتبة والتي في الغالب لا تعمل المكتبة الجامعية على

تحديثها كلما تقادمت.
وحقيقة أنه أصبح من المؤكد في عصرنا الحالي حاجة الطالب الجامعي إلى جودة المكتبة الجامعية القائمة على استخدام الحاسوب وغيره من وسائل التكنولوجيا الحديثة لمواكبة كل ما هو جديد في العملية التعليمية، خاصة وان العديد من المصادر والمراجع والمعلومات أصبحت تخزن بصورة إلكترونية وأصبحت إمكانية العودة إليها واستخدامها، تفرض معرفة ومهارة في استخدام التقنية الحديثة إضافة إلى ما توفره مثل هذه التقنية من سهولة وسرعة في الوصول إلى المعلومات، ولهذا لم تعد مصادر المعرفة التقليدية كافية للحصول على المادة التعليمية بصورة كاملة وأصبح من الضروري الاستعانة بمصادر المعلومات الحديثة التي تخزن معلوماتها بصورة إلكترونية، وأصبحت القدرة في الوصول إلى هذه المصادر واستخدامها من العوامل التي تساهم في تطور التعليم وتقدمة وتحسين جودته، وأصبح من الضروري أن يجيد الطالب الجامعي المهارات الضرورية التي تمكنه من استخراج هذه المعلومات واستخدامها بصورة سهلة وسريعة.
* <u>المجال الخامس:</u> الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية:
يحتوي هذا المجال على (05) فقرات تبدأ من الفقرة (26)إلى الفقرة (30) ومن الحاجات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (30)، وقد بلغت حدتها(2,68) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (06)، أي أنها من الحاجات المرتفعة الحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة هي الفقرة (28) فقد بلغت حدتها(2,26) أي أنها أقل الحاجات حدة في هذا المجال وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (50) أي أنها من الحاجات الأقل حدة، وتنتشر فقرات هذا المجال أكثر في النصف الثاني المنخفض الحدة من ترتيب فقرات الإستمارة كما هو الحال بالنسبة للفقرات(27-28-29)، أما الفقرات المتبقية (26-30) فتنتشر في النصف الأول المرتفع الحدة، وبذلك يعتبر هذا المجال متوسط الحدة بالنسبة لعينة الدراسة.
وكشفت نتائج عينة الدراسة بالنسبة لهذا المجال أن أسلوب النظام المغلق لم يعد صالحا لإدارة الجامعة في عصرنا الحالي، فالتفاعل مع البيئة ولإندماج مع المؤسسات الأخرى أصبح ضرورة ملحة من خلال ربط جسور راسخة مع المجتمع المحيط، ومن ثمة فالمؤسسة الجامعية باعتبارها مؤسسة تعليمية لايمكن أن تقوم بوظائفها في ضل غياب سياسة تكاملية بين التربية في البيئة الإجتماعية فالتكامل بين الجامعة والمؤسسات الأخرى يعد من أهم عوامل الإزدهار والتقدم العلمي، كما أن استرتيجية التغيير من منظور الجودة الشاملة تبدأ من المجتمع وحاجاته.

* المجال السادس: الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي:
يحتوي هذا المجال على (05) فقرات تبدأ من الفقرة (31)إلى الفقرة (35) ومن الحاجات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (32)، وقد بلغت حدتها(2,62) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (14)، أي أنها من الحاجات المرتفعة الحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة هي الفقرة (33) فقد بلغت حدتها(2,42) وهي أقل الحاجات حدة في هذا المجال وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (43) وهي من الحاجات الأقل حدة وتنتشر فقرات هذا المجال أكثر في النصف الثاني المنخفض الحدة من ترتيب فقرات الإستمارة كما هو الحال بالنسبة للفقرات(33-34-35)، أما الفقرات المتبقية (31-32) فتنتشر في النصف الأول المرتفع الحدة، وبذلك يعتبر هذا المجال متوسط الحدة بالنسبة لعينة الدراسة.
وتشير نتائج الدراسة لهذا المجال أن الطلبة ليسوا على دراية كافية بميادين عملهم فهم بحاجة إلى دليل إرشادي يمكنهم من معرفة ميادين العمل ومؤسساته و إلى تبصيرهم بالفرص التعليمية والمهنية المتاحة واحتياج المجتمع في ضوء خطط التنمية التي تضعها الدولة وتكوين اتجاهات إيجابية نحو بعض المهن والأعمال وإثارة اهتماماتهم بالمجالات العلمية والتقنية والفنية ومساعدتهم على تحقيق أعلى درجات التوافق النفسي والتربوي مع بيئاتهم ومجالاتهم التعليمية والعلمية التي يلتحقون بها.
ونتيجة للتغيرات الهامة المرتبطة بالنمو المهني والتقدم العلمي والتكنولوجي يشعر الطالب بالحاجة أيضا إلى التدرب على مهارات العمل الميدانية وذلك بالعمل على إعداده وتأهيله لهذه المهنة وفقا لقدراته واستعداداته وتزويده بالمعلومات المهنية اللازمة وإكسابه المهارات الخاصة لمتابعة التقدم العلمي والتكنولوجي المتعلق بالمهنة إلى جانب تمكينه من التعرف على المهن المختلفة وما تتطلبه من مهارات وقدرات واستعدادات مختلفة حتى يتمكن الفرد من اختيار المهنة التي تلائمه.
كما أنه أصبح جليا أن التقدم الصناعي لا يمكن أن يتحقق إلا بتفاعل قطاعات التعليم العالي مع مختلف قطاعات الإنتاج و لذلك سعت العديد من المجتمعات قبل تعميم المعارف العلمية ضمن مكونات المجتمع إلى ربط علاقات وثيقة بين منظومتا العلم و البحث من جهة و منظومات الإنتاج من جهة ثانية.
وهذا ما توصلت إليه دراسة **"دراسة لونيس علي وتغليت صلاح الدين(2005)"** التي كشفت بأن شهادة النظام الجديد تتماشى وسوق العمل، وكذلك **"دراسة إبراهيم شوقي عبد الحميد(2000)"** التي كشفت أن من أهم مشكلات الإعداد المهني لدى الطلبة بصفة عامة عدم وجود صلة بين المساقات الدراسية والعمل وعدم كفاية مواد التخصص للإعداد للعمل، وتتفق هذه النتيجة أيضا مع نتائج دراسة

" **دراسة أحمد علي كنعان(2002)"** في أن المهنة والظروف الإقتصادية السيئة وقلة العمل من أهم المشكلات التي يعاني منها الشباب الجامعي، من هنا وجب ربط الجامعة بالمحيط والتأكيد في خطط التنمية على استيعاب جميع الأطر والكفاءات التي تخرجها الجامعة.

* المجال السابع: الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية:

يحتوي هذا المجال على (05) فقرات تبدأ من الفقرة (36)إلى الفقرة (40) ومن الحاجات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (40)، وقد بلغت حدتها(2,41) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (44)، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة هي الفقرة (38) فقد بلغت حدتها(2,21) وهي أقل الحاجات حدة في هذا المجال وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (53) وهي من الحاجات الأقل حدة وتنتشر فقرات هذا المجال جميعها في النصف الثاني المنخفض الحدة، وبذلك يعتبر هذا المجال منخفض الحدة بالنسبة لعينة الدراسة.

وتفسير ما تقدم ذكره في توضيح النتائج الإحصائية لإجابات العينة على فقرات الإستمارة في هذا المجال (أي العلاقات الأسرية الجامعية)، هو أن الأسرة الجزائرية بحكم ما تعانيه من ضآلة في الثقافة والتعليم وانعدامها في معظم الأحيان أدى إلى تعميق الهوة بين الجامعة والأسرة، فالطالب لا يستطيع وحده القيام بالدور التغييري داخل الأسرة من خلال معارفه لأنه يصطدم بشكل مباشر بطرف غير متعاون – السلطة الأبوية- فانخفاض الوعي التربوي لدى الآباء وإهمالهم لهذه العلاقة جعل تحقيق مبدأ التكامل بين الأسرة والجامعة من أهم الصعوبات التي تعاني منها السياسة التربوية الحديثة، فمسألة التغيير هنا مرتبطة بتقلص ظاهرة صراع الأجيال.

* المجال الثامن: الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة:

يحتوي هذا المجال على (08) فقرات تبدأ من الفقرة (41)إلى الفقرة (48) ومن الحاجات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (46)، وقد بلغت حدتها(2,73) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (02)، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة هي الفقرة (47) فقد بلغت حدتها(2,54) وهي أقل الحاجات حدة في هذا المجال وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (28) وهي من الحاجات الأقل حدة وتنتشر معظم فقرات هذا المجال في النصف الأول المرتفع الحدة كما هو الحال بالنسبة للفقرات(41-42-43-44-45-46-48)، وباقي فقرات هذا المجال وهي الفقرة (47) فإنها تنتشر في النصف الثاني المنخفض الحدة من ترتيب فقرات الإستمارة، وبذلك يعتبر هذا المجال مرتفع الحدة بالنسبة لعينة الدراسة.

وتفسير ما تقدم ذكره في توضيح النتائج الإحصائية لإجابات العينة على فقرات الإستمارة في هذا المجال هو أن الطالب الجامعي يشعر بأن تكوينه المتخصص بني على معلومات قديمة لا تؤهله لتكوين مجتمع المعرفة ذلك أن التكيف مع مستجدات الحياة مرتبط باكتساب الطالب للمهارات اللغوية اللازمة وفتح قنوات التواصل العالمي الطلابي لتبادل الخبرات والمعارف واكتساب المعرفة الأساسية بتكنولوجيا المعلومات، وتتفق هذه النتائج مع دراسة **"دراسة إبراهيم شوقي عبد الحميد"** حيث أظهرت عدم وجود تخصصات بالجامعة مواكبة لتغيرات الحياة.

*<u>المجال التاسع:</u> الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري:

يحتوي هذا المجال على (06) فقرات تبدأ من الفقرة (49)إلى الفقرة (45) ومن الحاجات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (54)، وقد بلغت حدتها(2,57) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (24)، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة هي الفقرة (51) فقد بلغت حدتها(2,26) وهي أقل الحاجات حدة في هذا المجال وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (51) وهي من الحاجات الأقل حدة وتنتشر فقرات معظم هذا المجال في النصف الثاني المنخفض الحدة كما هو الحال بالنسبة للفقرات(49-50-51-52-53)، وبذلك يعتبر هذا المجال منخفض الحدة بالنسبة لعينة الدراسة.

وبذلك أكدت النتائج بالنسبة لهذا المجال أن عينة الطلبة لا يشعرون بحدة فقرات هذا المجال، بمعنى أن التكوين الجامعي يؤهل الطالب إلى التعاطي الإيجابي مع معطيات العولمة ويعمل على تحصين هويته الثقافية والدينية وتعزيز الإنتماء القومي لديه، وتتعارض هذه النتائج مع **"دراسة أحمد علي كنعان(2002)"** حيث أظهرت نتائجها ضرورة التركيز في مناهجنا الجامعية على ظاهرة العولمة بما لها وما عليها وبيان أثرها في جميع المجالات، والإهتمام بالشباب الجامعي وتزويدهم بمستجدات العصر ومتغيراته وتقاناته، مع ضرورة المحافظة على الهوية الثقافية وتراث الأمة وقيمها العربية الأصيلة، وتأتي القيم الروحية والأخلاقية في المرتبة الأولى من القيم المطروحة، وهذا ما دلت عليه دراسة **" دونلد كونرز Donald Connors(1995)** "حيث أظهرت نتائجها أن المسؤولين من الخارج ركزوا على ثلاث مفردات على أنها هي الأكثر دلالة على جودة التعليم هذه المفردات تتمحور حول قضاء المنهج ذات الصلة بالمجتمع والمشكلات العالمية الواقعية.

وعلى هذا الأساس نستخلص أن شعور الطالب الجامعي بتحديات الجودة التعليمية الشاملة بعث فيه حاجات إرشادية مرتبة مجالاتها حسب درجة الحدة.

ومن ثم نستنتج تحقق الفرض العام للدراسة.

- <u>ثانيا:</u> بالنسبة لاختبار الفرض الثاني:
نص الفرض - وهو فرض فرعي فرقي- على:
" توجد فروق دالة بين الطلبة في استجابتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء متغير الجنس"
*** المجال الأول:**
تبين من الجدول رقم (16) الذي يبين قيم **($كا^2$)** لدلالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجيدة، أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 وتتعلق هذه الحاجات بكون أساليب التدريس بالجامعة تقليدية وبحاجة الطالب إلى جودة الأستاذ، وعدم توفر مهارات التطبيق لدى الطالب الجامعي، وعجز الطالب إلى التعاطي مع الأنظمة المعلوماتية، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإناث حول شعورهم بحدة هذه الحاجات.
والحقيقة أن هذه الحاجات تتعلق بنقائص بشرية تتمثل في الأساتذة إعدادا، كما تتعلق بالجوانب المادية كالوسائل التعليمية، كما تتعلق أيضا بالإهمال وعدم العناية بالتعليم الجامعي من حيث التجديد في أساليبه التدريسية، وهذه تعتبر من العوامل الأساسية في التدريس الجامعي، خاصة وأنها تتعلق بعنصرين جوهريين في العملية التدريسية وهي : الأستاذ وأساليب التدريس.
*** المجال الثاني:**
تبين من الجدول رقم (18) الذي يبين قيم **($كا^2$)** لدلالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته، أن هناك فقرة واحدة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05، وتتعلق بحاجة الطالب الجامعي إلى إرشادات تيسر له مهارات التقويم الذاتي، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإناث حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
*** المجال الثالث:**
تبين من الجدول رقم (20) الذي يبين قيم **($كا^2$)** لدلالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة البحث، أن هناك فقرة واحدة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05، وتتعلق بحاجة الطالب الجامعي إلى نشر البحوث العلمية المنجزة في إطار الوحدات والمخابر العلمية، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإناث حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
وفي الحقيقة أن إشباع هذه الحاجة مرتبطة أساسا بوجود المخابر العلمية في الجامعة الجزائرية، وإن وجدت فهي في معظم الأحيان تفتقد إلى هدفها البرجماتي.
*** المجال الرابع:**
تبين من الجدول رقم (22) الذي يبين قيم **($كا^2$)** لدلالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية، أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند

المستويين 0,01،0.05 وتتعلق هذه الحاجات في كون الخدمات المكتبية تقليدية وأن الكتب المتوفرة لا تلبي حاجة الطالب للوصول إلى المعلومة الجيدة، وشعور الطالب بنقص في المهارات البحثية، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإناث حول شعورهم بحدة هذه الحاجات.
والحقيقة أن هذه الحاجات تتعلق بنقائص مادية، وهي خاصية من خصائص الدول النامية، وتشير إلى عجز الجامعة إلى تحديث المكتبات الجامعية التي تمهد للطالب تعلم مهارات البحث والوصول إلى المعلومة الجيدة.
*** المجال الخامس:**
تبين من الجدول رقم (24) الذي يبين قيم **(كا^2)** لدلالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الإجتماعية، أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويين 0,01،0.05 وتتعلق هذه الحاجات في كون المؤسسات الجامعية منعزلة عن المؤسسات الأخرى، وعدم معرفة الطالب للنظام البيداغوجي، وشعور الطالب بعدم انضباط البيئة الجامعية، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإناث حول شعورهم بحدة هذه الحاجات.
فالبيئة الجامعية –الإدارة- لا زالت مهامها لا تتعدى حدود بعض التقاليد الإدارية الروتينية والتي تنحصر في التنظيم والتسيير الإداري وممارسة السلطة بدلا من ممارسة التربية التي هي من صميم أعمالها في أساليبها الإدارية والتوجيهية، كما أن النمط الانعزالي يطغى عليها وهو ما يعيق حاجة الطالب إلى الاندماج الاجتماعي.
*** المجال السادس:**
تبين من الجدول رقم (26) الذي يبين قيم **(كا^2)** لدلالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي، أن هناك فقرات وصلت فيها قيمة الدلالة الإحصائية إلى مستوى0,001،0,05،0,01 وهي تمثل فروق جوهرية بين الجنسين وتتعلق هذه الحاجات في كون الطالب الجامعي يحتاج إلى دليل إرشادي يمكنه من معرفة ميادين العمل، وكذا حاجته إلى آليات الإعلام لتقديم خبرته في السوق، وإلى إرشادات توجيهية حول منظومة العمل وفنياته في مجال تخصصه، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإناث حول شعورهم بحدة هذه الحاجات.
وفي الحقيقة أن الدور الإجتماعي والإقتصادي الذي وجدت الجامعة لأجله لا يرقى إلى مستوى التحديات في عصرنا الحالي ذلك أن الواقع يشير إلى أن مستويات البطالة في تزايد مستمر، وإلى غياب التكامل والتنسيق بين الجامعة و سوق العمل ذلك أن تحقيق أفضل إشباع للمخرجات التعليمية مرتبط بتجسير الفجوة بين الجامعة ومحيطها الإقتصادي والإجتماعي، والذي يعود بالكفاءة والكفاية في الإنتاج أي بعبارة أخرى تحقيق الجودة التعليمية من حيث هي تحقيق لجودة الموارد البشرية في

المنظمة الإنتاجية، والذي يعني إمتلاك ناصية الدخول كقوة في المنافسة العالمية.

*** المجال السابع:**

تبين من الجدول رقم (28) الذي يبين قيم **(كا^2)** لدلالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية، أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويين 0,01،0.05 وتتعلق هذه الحاجات في كون المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية لتأهيل الطالب للدور التغييري في أسرته، وأن تشبع الطالب بالأساليب التربوية المحافظة جعل الطالب بحاجة إلى إرشادات حوارية لتعديل سلوكه أمام قيم المدينة المعاصرة، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإناث حول شعورهم بحدة هذه الحاجات.

والحقيقة أن التحديات الثقافية والقيمية جعلت الجامعة مطالبة بجودة علاقاتها مع الأسرة من خلال تزويد الطالب الجامعي بمعلومات قائمة على الجمع بين الأصالة والمعاصرة، ونعني بالأصالة انتقاء ما في التراث العربي والذي يدل على الذاتية الثقافية للأمة العربية، والمعاصرة التي تعني احتذاء الثقافة الأجنبية واختيار الأحسن منها وعدم الوقوف عندها.

*** المجال الثامن:**

تبين من الجدول رقم (30) الذي يبين قيم **(كا^2)** لدلالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة، أن هناك فقرات وصلت فيها قيمة الدلالة الإحصائية إلى مستوى0,001،0,05،0,01 وهي تمثل فروق جوهرية بين الجنسين وتتعلق هذه الحاجات في شعور الطالب بالحاجة إلى فتح قنوات الإتصال العالمي لتبادل الخبرة والمعرفة، وحاجته كذلك إلى اكتساب المعرفة الأساسية بتكنولوجيا المعلومات، وإلى تعليم جامعي يؤهله للتكيف مع ثقافة المنظمة وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإناث حول شعورهم بحدة هذه الحاجات.

والحقيقة أن هذه الحاجات تمثل نقائص معرفية يسعى الطالب الجامعي إلى إشباعها فالانفتاح على الثقافات أخرى ومواكبتها يتطلب من الطالب القدر الكافي من الأداء والتميز.

*** المجال التاسع:**

تبين من الجدول رقم (32) الذي يبين قيم **(كا^2)** لدلالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري، أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويين 0,01،0,05 وتتعلق هذه الحاجات في كون التعليم الجامعي لا يؤهل الطالب إلى التعاطي الإيجابي مع معطيات العولمة، وشعور الطالب بأن تكوينه الجامعي لا يؤهله لبعث مكونات هويته الحضارية، وأن تكوينه لا يحميه من التبعية الثقافية للآخر، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور

والإناث حول شعورهم بحدة هذه الحاجات.
والحقيقة أن الطالب الجامعي أمام هذه التحديات يشعر بالحاجة إلى تعليم جامعي يؤكد الهوية العربية ويعزز القيم الروحية ويحميه من جميع مظاهر الإستيلاب والهيمنة الثقافية.
ومنه نستنتج تحقق الفرض الفرعي الفرقي الأول.
- ثالثا: بالنسبة لاختبار الفرض الثالث:
نص الفرض - وهو فرض فرعي فرقي- على:
" توجد فروق دالة بين الطلبة في استجابتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء التخصص العلمي"
*** المجال الأول:**
تبين من الجدول رقم (34) الذي يبين قيم **(كا^2)** لدلالة الفروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجيدة أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,001.0,01.0,05) وتتعلق هذه الحاجات بعدم كفاية السنة التدريسية الجامعية، وشعور الطالب بالعجز في استخدام الوسائل التكنولوجية، وأن التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب حاجاته لبناء المواقف الإبستمولوجية، وشعور الطالب في التعاطي مع الأنظمة المعلوماتية مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.
والتبرير الذي يمكن لنا أن نقيمه بناء على الفروق الموجودة بين العلميين والأدبيين حول فقرات هذا المجال مرده إلى أن الطلبة العلميين كونهم يميلون أكثر إلى استخدام الوسائل التكنولوجية والمعلوماتية في الحصول على المعلومة واكتسابهم لهذه المهارات بحكم تخصصهم، فهم لا يشعرون بأن هذه الحاجات رئيسية إلى حد كبير مقارنة مع الأدبيين.
*** المجال الثاني:**
تبين من الجدول رقم (35) الذي يبين قيم **(كا^2)** لدلالة الفروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة التقييم وعدالته أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويين (0,001.0,01) وتتعلق هذه الحاجات بانعدام الفيدباك بعيد الإمتحانات الجامعية، وعدم احترام قواعد ومبادئ علم التباري في الإمتحانات، مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.
وهذا مرده إلى أن الطلبة العلميين لا يشعرون في كون هذه الحاجات رئيسية، وهذا راجع إلى طبيعة المعرفة التي يتلقونها، فدراسة الظواهر المجردة والحية واختبار الطلبة فيها مكن الطالب من اكتساب مهارات التقويم الذاتي لديه فاختبار المعارف

لدى الطلبة العلميين مرتبط بقوانين علمية وتقويمها دقيق، عكس الإختبارات في الظواهر الإجتماعية والإنسانية الذي تطغى فيها الأساليب المقالية والتي في معظمها لا تستند إلى تقويم علمي موضوعي دقيق.

*** المجال الثالث:**

تبين من الجدول رقم (36) الذي يبين قيم **(كا^2)** لدلالة الفروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة البحث أن هناك فقرة واحدة ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0,05) وتتعلق هذه الحاجة بشعور الطالب بنقص التدريب على إشباع حاجاته في مجال مهارات البحث الأساسية كاستعمال المصادر والمراجع، مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.

والحقيقة أن وجود النقائص في اكتساب مهارات البحث الأساسية يشمل الطلبة ككل وليس كونها الغالبة على تخصص معين، لذا فوجود فروق دالة بين التخصصين (العلمي والأدبي) حول هذه الحاجة ربما تعتبر من الحاجات الخاصة لطلاب جامعة بسكرة.

*** المجال الرابع:**

تبين من الجدول رقم (37) الذي يبين قيم **(كا^2)** لدلالة الفروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة المكتبة الجامعية أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويات (0,001.0,01.0,05) وتتعلق هذه الحاجات بكون الكتب المتوفرة لا تلبي حاجة الطالب للوصول إلى المعرفة الجديدة، وأن القضايا البحثية المطروحة مكررة، كما أن المشكلات المطروحة للبحث الجامعي مشكلات نظرية أكاديمية، مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.

فرغم سعي الوزارة إلى إثراء مختلف المكتبات الجامعية بالعديد من المراجع و المصادر، الكتب، المجلات العلمية الحديثة تبقى بعض التخصصات تعاني من نقص و قلة الإطار المرجعي لإجراء البحث العلمي. و هذا ما يعيق أداء الطالب الجامعي.

*** المجال الخامس:**

تبين من الجدول رقم (38) الذي يبين قيم **(كا^2)** لدلالة الفروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0,001) وتتعلق هذه الحاجات بكون الطالب يشعر بفقر ثقافي يعيق إشباع حاجاته لتبادل وتفاعل الأفكار، وأن الطالب الجامعي بحاجة إلى دليل إرشادي لمعرفة حقوقه وواجباته، مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.

والحقيقة أن تطوير نظم الإدارة الجامعية من خلال تفاعلها مع البيئة المحيطة من جهة وتقريبها من الطالب بشكل عام من جهة ثانية يعد نموذجا صالحا لإدارة الجامعة في عصرنا الحالي فعدم توفر النموذج الإداري المفتوح من النقائص التي تمس جميع الطلبة بمختلف تخصصاتهم.

*** المجال السادس:**

تبين من الجدول رقم (39) الذي يبين قيم **(كا^2)** لدلالة الفروق بين التخصصين (علمي،أدبي)حول حاجة الطالب إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي أن هناك فقرات دالة إحصائيا عند المستويات (0,001.0,01.0,05) وتتعلق بحاجة الطالب إلى الإعلانات الإشهارية اللازمة لتخصصه الأكاديمي العلمي، وحاجته إلى آليات الإعلام لتقديم خبرته في سوق العمل وتمكينه إلى الوصول إلى التوظيف، كما يحتاج إلى إرشادات توجيهية وإعلامية لمنظومة العمل الميداني وفنياته في مجال تخصصه، مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.

والحقيقة أيضا أن هذه الحاجات ناتجة عن مجموعة من النقائص الفنية في الجامعة وهي تمس جميع الطلبة بغض النظر عن تخصصاتهم العلمية والأدبية وإلى غياب الدور الحقيقي الذي يجب أن تلعبه الجامعة والمتمثل في تقريب مؤسسات العمل من الطالب وتعريفه أكثر بسوق العمل وذلك من خلال عقد اللقاءات والندوات الإعلامية داخل الجامعة والتي تلعب دورا مهما في ربط الجامعة بالمجتمع المحيط.

*** المجال السابع:**

تبين من الجدول رقم (40) الذي يبين قيم **(كا^2)** لدلالة الفروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويات (0,001.0,01.0,05) وتتعلق هذه الحاجات بكون المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية لتلبية حاجات الطالب في مهارات التوجيه والإرشاد الأسري، تشبع الطالب بقيم التسامح ولد عنده حاجة إلى دليل إرشادي يمكنه من التغلب على الأساليب المتشددة في الأسرة، تشبع الطالب بالأساليب التربوية المحافظة في الأسرة جعله في حاجة إلى إرشادات حوارية جامعية تمكنه من مهارات تعديل سلوكه نحو قيم المدينة المعاصرة، مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.

وهذا راجع إلى أن الطلبة الأدبيين بحكم تخصصهم هم على دراية كافية بالمواد الإجتماعية والإنسانية وتشبعهم بهذه القيم، في حين نجد أن الشعب العلمية التي تفتقر برامجها التدريسية إلى تناول مثل هذه المواد وبالتالي فهم بحاجة إلى إرشادات توجيهية المرتبطة بالجانب الأسري وضرورة تعزيزها.

*** المجال الثامن:**
تبين من الجدول رقم (41) الذي يبين قيم **(كا^2)** لدلالة الفروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويين (0,001.0,01) وتتعلق هذه الحاجات بكون الطالب يحتاج إلى ثقافة التمهين تؤهله لاكتساب خبرة توظيف المعرفة النظرية، يحتاج الطالب إلى تعليم جامعي يؤهله للتكيف مع ثقافة المنظمة يحتاج الطالب الجامعي إلى تعلم مهارات جودة منظومة العمل، مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.
والحقيقة أن التوسع الإقتصادي القائم ولد أساليب عيش جديدة تغيرت من خلالها مفاهيم العمل، والنظرة للوظائف، و فلسفة التكوين وأهداف التعليم الجامعي، لتتغير بذلك الاستراتيجيات و الشروط و الآليات، و أن الجامعة المعاصرة محكومة بمبدأ مسايرة الأمر الواقع توافقا مع متغيرات بيئتها، فيما يمثل استجابة لمتطلبات النمو المتركز إلى الإطار البشري المتصف بالكفاءة العالمية معرفيا و مهنيا، و القادر على التجاوب مع التغير الذي يحدث في محيطه، و التكيف معه بصورة مستمرة.
*** المجال التاسع:**
تبين من الجدول رقم (42) الذي يبين قيم **(كا^2)** لدلالة الفروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول حاجة الطالب إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويين (0,001.0,01) وتتعلق هذه بشعور الطالب بأن تكوينه الجامعي المتخصص لا يعده للحفاظ على هويته الثقافية والدينية شعور الطالب بأن تكوينه الجامعي لا يؤهله لبعث مكونات هويته الحضارية، شعور الطالب بأن تكوينه الجامعي لا يحميه من التبعية الثقافية للآخر مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.
وهذا راجع أيضا إلى أن الطلبة الأدبيين بحكم تخصصهم هم على دراية كافية بالمواد الإجتماعية والإنسانية وتشبعهم بهذه القيم، في حين نجد أن الشعب العلمية التي تفتقر برامجها التدريسية إلى تناول مثل هذه المواد وبالتالي فهم بحاجة إلى إرشادات توجيهية متشبعة بقيم الهوية الحضارية والدين.
ومنه نستنتج تحقق الفرض الفرعي الفرقي الثاني.

الخاتمـــــــة:

يعتبر ورود موضوع هذه الدراسة – وإن كانت بهذه البساطة- أمر ضروري لأجل التعرف على الحاجات الإرشادية للطالب في الجامعة الجزائرية في ضل التحديات المعرفية والإجتماعية والإقتصادية التي تفرضها الجودة الشاملة التي تتعدى نمط التعليم التقليدي وإمكانات الطالب الذاتية وتستوجب الإرشاد كحاجة ملحة لأجل المواكبة.

فمرحلة الدراسة الجامعية مرحلة حرجة بالنسبة لدورة الطالب التعليمية، ففيها تحدث التغيرات الإقتصادية والإجتماعية والمعرفية وتظهر فيها نماذج من السلوك والتفكير والاهتمامات لتواجه مسؤولية الحياة الجديدة، وهنا تبرز الحاجات وتتنوع لأجل التكيف مع البيئة الجديدة، ولا شك أن هذه الحاجات التي تظهر في هذه المرحلة تستدعي السعي نحو تحقيقها وإشباعها من أجل تحقيق التكيف في هذه المرحلة ومواجهة التحديات والضغوطات المتنوعة.

ولأن الجودة لم تعد شأن من شؤون المصانع والمؤسسات الإنتاجية و تتعلق بجودة المنتجات فحسب، بقدر ما هي هاجس كل المؤسسات الاجتماعية والتربوية أيضا حيث أصبحت تطرح على مستوى أنظمة التربية والتعليم، فالأداء المتميز للجامعات أصبح يقاس بمدى تطبيق نظم ومعايير الجودة فيها، فإشباع حاجات الطالب المتجددة والمتنوعة في عصرنا الحالي أصبح مرتبط بتحقيق مجموعة من المعايير المتمثلة في البحث عن أفضل الصيغ لتحقيق الجودة في الأفكار والمعلومات العلمية وفي الممارسات التطبيقية والأدوار الوظيفية وفي العلاقات البيداغوجية والقدرات الذهنية والارتقاء بمستوى الأداء الفردي والجماعي لتحقيق مخرجات التعليمية التي تسد الحاجات بأفضل حالات الإشباع في المحيط الاجتماعي.

هذا وقد كشفت دراسة الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة، وجود مشكلات متنوعة لدى الطالب الجامعي موضوعية وواقعية تحولت إلى حاجات تتفاوت في حدتها وشدتها من طالب إلى آخر تقتضي الإشباع لتأهيل الطالب ورفع أدائه التعليمي وفق معايير الجودة الشاملة، وقد رتبت عينة الدراسة هذه الحاجات من حيث درجة حدتها فكانت المجالات التالية: الحاجة إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجيدة، الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة، الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية، الحاجة إلى جودة البحث تعتبر من المجالات المرتفعة الحدة حسب عينة الدراسة، كما اعتبرت عينة الدراسة أن الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية، الحاجة إلى جودة التقويم وعدالته الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي من المجالات المتوسطة الحدة، في حين جاء كل من مجال الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية

الجامعية ومجال التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري لتعبر عن مستوى منخفض الحدة.
كما سجلت الدراسة– من ضمن نتائجها- وجود فروق بين الجنسين (ذكور،إناث) في استجابتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة.
كما سجلت أيضا وجود فروق بين التخصصين(العلمي، الأدبي)، في استجابتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة.
و أخيرا و بالنظر للتحديات الكثيرة التي تواجهها منظومة التعليم الجامعي والطالب بشكل خاص و ما يفرضه ذلك من ضرورة الإصلاح و التجديد و التطوير تماشيا مع المتغيرات البيئية في المحيطين العالمي و المحلي، واستجابة للمتغيرات المتعددة التي تؤثر أو تتأثر به و تضغط باتجاه التغيير و التحسين والمراجعة الشاملة و التقويم المستمر لمقارنة النتائج والخطط والاستراتيجيات بمثيلتها في تجارب الأمم و الدول سعيا وراء الإتقان و التميز- نظرا لكل ذلك- بات من الضروري مباشرة اعتماد الأساليب الإدارية الحديثة (الجودة التعليمية الشاملة) بالجامعة الجزائرية كي تتمكن من تأدية رسالتها و تحقيق آمال المجتمع المعقودة عليها بتوفير مخرجات تعليمية مؤهلة لبعث المشروع التنموي والحضاري – على حد تعبير مالك بن نبي - الذي يصبو إليه المجتمع ككل.

مقترحات البحث:
انطلاقا من النتائج التي توصلنا إليها البحث، نورد بعضا من الإقتراحات التي نراها تجيب عن إشكالات التي تطرحها الدراسة، وصنفناها إلى مستويين:
أولا- مقترحات خاصة بهذه النتائج.
ثانيا- مقترحات خاصة بالدراسات والبحوث اللاحقة حول هذا الموضوع.

1- اقتراحات خاصة بهذه النتائج:
- تحديث البرامج التدريسية الجامعية ووضع سياسات وإستراتيجيات محددة تجاوبا مع هذه المتطلبات الجديدة بما يمكنها من إنتاج المعرفة وتطويرها وتوظيفها وتسويقها، لأن الطالب في عصر المعرفة " يحتاج إلى الإلمام بعلوم الحاسوب ونظم المعلومات إلى جانب المعرفة بالعلوم الإجتماعية والإنسانية...الخ، وهذا لا شك يتطلب إعادة تصميم البرامج وتكييفها لتصبح أكثر مواءمة لعصر "إقتصاد المعرفة"
- إنشاء المخابر الخاصة التي تعمل على إنتاج نظم الجودة ومعاييرها في العلم والعمل التربوي المؤسسي والتي تعمل أيضا على إشاعة مفهوم الجودة كثقافة.
- ضرورة الربط بين البحث العلمي ومشكلات المجتمع، عن طريق دراسة المشكلات الواقعية وإيجاد الحلول الناجحة لها.
- تطوير نظم الامتحان لتكون وسيلة لتقييم الطالب والعملية التعليمية نفسها وإمكانية تقييم الطالب باستمرار طيلة العام.
- توفير المراجع والكتب الحديثة والمجلات المتخصصة وتطوير الخدمات المكتبية للطلب، وربطها بشبكة الانترنيت لتزويد الطلبة بما يحتاجونه من معلومات علمية تمكنهم من توسيع خبراتهم وإنهاء بحوثهم.
- إيجاد سبل الربط بين الجامعة و المحيط الاقتصادي و التجاري لأنه لا سبيل إلى التقدم بغير العلم، والدراسة العلمية، فالتعاون التجاري مع الجامعات يعتبر أحد المفاتيح الأساسية للإبداع وتوفير المؤسسات بالمهارات والمعرفة والأفكار والتسهيلات.
- ضرورة المحافظة في مناهجنا الدراسية على النسيج المتوازن بين موضوعات تراعي خصوصيتنا العربية الإسلامية وعلى الهوية الثقافية وتعزز روح التحمس والاهتمام برعاية تراثنا العربي الإسلامي وأساليب التعامل معه والمحافظة عليه والإنفتاح على الثقافات العالمية والإستفادة منها.
- الإهتمام أكثر باللغات الأجنبية كلغات تقتضيها ضرورة الإستفادة من خبرات الآخر في مجال التقنية الحديثة.
- تطوير وتحديث الإدارة التعليمية وتقريبها من المجتمع المحيط وإدخال أدوات و طرق تسيير عصرية عليها – نماذج إدارة الجودة الشاملة-

2- اقتراحات خاصة بالدراسات والبحوث اللاحقة حول الموضوع:

بناء على محدودية هذا البحث في نتائجه تبعا لمحدودية مجاله الزماني، المكاني والمعرفي، نقترح جملة من المواضيع لتجاوز هذه المحدودية مستقبلا، في بحث هذا الموضوع كالتالي:

- إجراء دراسات تتناول هذا الموضوع من جوانب متعددة إجتماعية واقتصادية وثقافية.
- توسيع مجال الدراسة لتشمل أكثر من ولاية وأكثر من حجم العينة المتابعة في هذه الدراسة، وأكثر من مستوى تعليمي.
- إجراء دراسات مقارنة للإستفادة أكثر من مزايا تطبيق نماذج الجودة التعليمية الشاملة على الطالب، الأستاذ والتعليم الجامعي ككل.

قائمة المراجــــــــــع

*** قائمة الكتب:**

01- يوسف،العبد الله إبراهيم،**الإصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل.**ط1،بيروت: شركة المطبوعات للنشر والتوزيع،2004.
02- عصمت، مطاوع إبراهيم، **التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي.**ط1،القاهرة:دار الفكر العربي،.2002
03- أحمد، إبراهيم أحمد، **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية.**ط1 الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر،.2003
04- محمد ،أشرف السعيد أحمد،**الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم العالي.**ط1،القاهرة، دار الجامعة الجديدة،.2006
05- جوفري، دوهتري،**تطوير نظم الجودة في التربية.**(ت: عدنان الأحمد وآخرون،اللإلسكو) دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر،.1999
06- صالح، ناصر عليمات،**إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية.**ط1 عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع،.2004
07- شحاته، حسن،**نحو تطوير التعليم في الوطن العربي.**ط1، القاهرة:مكتبة الدار العربية للكتاب،.2004
08- محسن عبد الباسط، محمد،**أصول البحث الإجتماعي.**(دون طبعة)القاهرة: مكتبة وهبة،.1976
09- مأمون، الدراركة سليمان،**إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء.**ط1،عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع،.2005
10- رشدي طعيمة أحمد ومحمد البندري،**التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير.**ط1،القاهرة: دار الفكر العربي،.2004
11- فيصل،بسمان محجوب،**إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية.** القاهرة: المنظمة العربية للتنمية،2003
12- عبد الله، عبد الدايم وآخرون،**التربية والتنوير في تنمية المجتمع العربي.**ط1،بيروت: مركز دراسات المستقبل العربي،.2005
13- عبد العزيز بن عبد الله، السنبل، **التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين.**ط1،الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث،.2003
14- محمد، بن عبد الله، **المنظومة التعليمية والتطلع إلى الإصلاح.** وهران(الجزائر): دار الغرب للنشر والتوزيع، .2005
15- عباس، محمود عابدين، **علم إقتصاديات التعليم الحديث.**ط2، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية،2004.

16- فريد،النجار، **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة.**ط1،القاهرة:إيتراتك للنشر والتوزيع،1999.
17- فاروق،عبده فلية،**إقتصاديات التعليم.**ط1،الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع،2003.
18- سعيد، محمود طه ومحمد ناس، السيد،**قضايا في التعليم العالي والجامعي.**(دون طبعة) القاهرة: مكتبة النهضة المصرية،2003.
19- بدر،رمضان حامد أحمد،**تطوير مناهج التعليم الإداري/التجاري الجامعي في الوطن العربي.** القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية،2006.
20- جاسم، مجيد،**دراسات في الإدارة والإيزو.**ط1،الإسكندرية:مؤسسة شباب الجامعة، 2000.
21- غتمن، سنتيا،**تحديات التربية في مجتمع المعلومات.**منشورات منظمة اليونسكو حول مجتمع المعلومات،2005.
22- محمد عابد، الجابري،**قضايا في الفكر المعاصر.**ط2،بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية،2003.
23- مصطفى،حجازي،**علم النفس والعولمة/ رؤى مستقبلية في التربية والتنمية.** ط1،بيروت: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر،2001.
24- منسي، حسن ومنسي إيمان،**التوجيه والإرشاد النفسي نظرياته.**ط1،الأردن:دار الكندي للنشر والتوزيع،2004.
25- سهيلة محسن كاظم، الفتلاوي،**تعديل السلوك في التدريس.**ط1، الأردن:دار الشروق للنشر والتوزيع،2005.
26- باسم، علي خريسان،**العولمة والتحدي الثقافي.**ط1،لبنان:دار الفكر العربي،2001.
27- سامي، محمد ملحم، **الإرشاد والعلاج النفسي/ الأسس النظرية والتطبيقية.**ط1،الأردن:دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،2001.
28- (———) ،(———) ،**مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي.**ط1،الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع،2007.
29- نخبة من الأساتذة،**التربية وبناء الإنسان المعاصر.**ط1،بيروت:دار النهضة العربية،2003.
30- عمر، محمد التومي الشيباني،**الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب.** طرابلس: دار الكتب الوطنية، 1987.
31- مصطفى،إبراهيم وآخرون،**المعجم الوسيط.**ط1،(ج$_1$-ج$_2$)، القاهرة:المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر،1972.

32- الهاشمي، لوكيا،**السلوك التنظيمي.**(د،ط)،(ج2)،عين مليلة (الجزائر):دار الهدى للنشر والتوزيع والإشهار،2006.
33- سعيد، حسني العزة،**دليل المرشد التربوي في المدرسة.**ط1،عمان:دار الثقافة للنشر والتوزيع،2006.
34- محمد، محمد الهادي،**التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت.**ط1،القاهرة: الدار المصرية اللبنانية،2005.
35- حسن، عبد الله العايد،**أثر العولمة في الثقافة العربية.**ط1،بيروت: دار النهضة العربية،2004.
36- عامر، قنديلجي، **البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية.**ط1،الأردن:دار اليازوري العلمية للطباعة والنشر،2002.
37- هـ.س.ن،مكفارلند،**علم النفس والتعليم.**(ت:عبد العلي الجسماني وآخرون)،ط1،بيروت: الدار العربية للعلوم،2004.
38- أعضاء هيئة التدريس،**الطفل والشباب/في إطار التنمية الإجتماعية والإقتصادية.**(د،ط)،الإسكندرية:دار المعرفة الجامعية،2002.
39- محمد، محمد خليل بيومي،**التربية وجودة الشباب العربي في عصر العولمة.**(د،ط)، القاهرة: المكتب الجامعي الحديث،2001.
40- عادل، عبد الله محمد،**دراسات في الصحة النفسية/ الهوية- الإغتراب- الإضطرابات النفسية.**ط1،القاهرة: دار الرشاد، 2000.
41- نخبة من الأساتذة،**المنجد في اللغة العربية المعاصرة.**،(د،ط)،بيروت:دار الشروق،2001.
42- إبن منظور،**لسان العرب.**ط1،(المجلد الرابع)،بيروت: دار صادر،2000.
43- عبد السلام، أبوقحف،**إدارة الأعمال الدولية.**(د،ط)،القاهرة:دار الجامعة الجديدة،2002.
44- أحمد، محمد الزعبي، **الإرشاد النفسي /نظرياته، اتجاهاته، مجالاته.**الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع،1994.
45- محمود، عبد الحليم منسي وآخرون، **الصحة المدرسية النفسية للطفل.** الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب،2002.
46- حامد،زهران، **التوجيه والإرشاد النفسي.**القاهرة: عالم الكتب،1977.
47- بول، أشيون، **تغيير التعليم العالي/ تطوير التدريس والتعلم.**ط1، القاهرة: دار الفجر للنشر و التوزيع،2007
48- خليل مصطفى،الشرقاوي،**علم الصحة النفسية.**بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر،(د،ت).

49- وهيب، مجيد الكبيسي، وآخرون، **التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق**. منشورات(ELGA)، 2002.
50- محمد،بوعشة،**أزمة التعليم العالي في الجزائر والعالم العربي**،ط1،بيروت:دار الجيل،2000.
51- عبد الكريم، بوحفص، **الإحصاء المطبق في العلوم الإجتماعية والإنسانية**. ط2، الساحة المركزية بن عكنون: ديوان الخدمات الجامعية، 2006.

*** المجلات و الدوريات:**

52- برنامج الأمم المتحدة للبيئة،«حاجات الإنسان الأساسية في الوطن العربي/الجوانب البيئية والتكنولوجيات والسياسات»،(ت:عبدا لسلام رضوان)،العدد(150)،الكويت:**عالم المعرفة**،1990.
53- هانس بيتر مارتين و هارلد شومان،«فخ العولمة: الإعتداء على الديمقراطية والرفاهية »العدد(238)، الكويت: **عالم المعرفة**، 1998.
54 - عزت،حجازي،« الشباب ومشكلاته»،العدد(06)،الكويت:**عالم لمعرفة**،1985.
55- كرم، أنطونيوس،**العرب أمام تحديات التكنولوجيا**.العدد59، الكويت: **عالم المعرفة**،1982.
56- **مجلة الإحياء**،كلية العلوم الإجتماعية والعلوم الإنسانية العدد(09)،باتنة(الجزائر) 2005 .

*** الملتقـــــــيات:**

57- أعمال الملتقي الدولي الأول:**نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات العالمية والاختيارات الذاتية**، (بحث غير منشور) أم البواقي أيام 27-28 نوفمبر،2005.
58- المؤتمر العلمي الثاني حول: **الجودة الشاملة في ظل إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات**،الأردن، أفريل 2006،(CD).

***شبكة الإنترنت**

www.mesrs.dz
www.uluminsania.net
www.qou.edu
www.geocties.com
www.baderansari.info/général
www.geocties.com /ishawky2000

الملاحق

قائمـــة الملاحـــق

- **الملحق رقم (01):** استمارة الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة.
- **الملحق رقم (02):** جدول يبين قيم كاف تربيع (الجدولية).

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
جامعة العقيد الحاج لخضر باتنة

إستبانة بحث

إعداد الطالب: صالح عتوته **إشرف الدكتور:** العربي فرحاتي

الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة

**** تعليمـــات****

فيما يلي التعليمات حول كيفية الإدلاء بالرأي:

1- تقرأ الإستبانة لتكوين صورة عامة حول ما تطرحه الإستمارة من حاجات
2- ملء الفراغات الخاصة بالبيانات الشخصية.
3- اختيار الجواب الذي يتفق ورأيك وذلك بوضع علامة(/)في الخانة المناسبة بحيث أن كل فقرة تتضمن ثلاث بدائل للإجابة هي(رئيسية)،(ثانوية)،(ليست حاجة)
- (رئيسية): إذا كنت ترى أن الفقرة تعبر عن حاجة قوية لديك.
- (ثانوية): إذا كنت ترى أن الفقرة تعبر عن حاجة تكميلية
- (ليست حاجة): إذا كنت تري أن الفقرة تعبر عن حاجة غير مهمة لديك
4- لا توجد هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

***البيانات الشخصية**

* الجنس:مذكر( )، مؤنث( )

* السن:( )

* الكلية:

*** إستبانة الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة**

الرقم	الفقرات المعبرة عن الحـــــــــاجات	حدة الحاجة		
		رئيسية	ثانوية	ليست حاجة
01	يشعر الطالب بأن السنة الجامعية أصبحت من الناحية الزمنية غير كافية لتغطية حاجاته إلى تعلم كل مفردات المقاييس.			
02	يشعر الطالب بأن أساليب التدريس الجامعي المعتمدة لا تحقق له حاجاته إلى مهارات جودة التفكير.			
03	أساليب التدريس في الجامعة تقليدية لا تشبع حاجات الطالب إلى المناقشة والحوار والمبادرة.			
04	التعليم الجامعي نظري يرهق الطالب في حفظ النظريات والقواعد والقوانين ولا يلبي حاجات الطالب إلى الفهم.			
05	قلة الزيارات الميدانية جعل الطالب في حاجة إلى دليل إرشادي يؤهله لتحويل المعرفة إلى مهارات تطبيقية في ميدان تخصصه.			
06	يشعر الطالب بالحاجة إلى جودة الأستاذ الذي يمكنه من حقه في النقد والاختبار للأفكار والمعلومات المصنفة على مستوى الجودة.			
07	يشعر الطالب بالعجز في استخدام الوسائل التكنولوجية للوصول إلى المعرفة.			
08	التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب حاجاته لبناء المواقف الإبستمولوجية.			
09	التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب حاجاته إلى مهارات التطبيق.			
10	يشعر الطالب بالعجز في التعاطي مع الأنظمة المعلوماتية.			
11	يشعر الطالب الجامعي بالحاجة إلى إرشادات تيسر له تعلم مهارات التقويم الذات.			
12	انعدام الفيدباك جعل الطالب بحاجة إلى معرفة أخطائه بعد كل اختبار.			

			عدم احترام قواعد ومبادئ علم التباري في الامتحانات الجامعية جعلت الطالب يشعر بحاجة إلى تقويم علمي موضوعي لخبراته المكتسبة.	13
			الامتحانات الجامعية تقيس الذاكرة والحفظ ولا تساعد الطالب على ترقية أدائه إلى مستوى العمليات العقلية العليا.	14
			الأساليب التقليدية في البحث الأكاديمي لا تسمح بتعلم الطالب مهارات البحث الإلكتروني.	15
			يشعر الطالب بحاجة إلى نشر البحوث العلمية المنجزة في إطار الوحدات والمخابر العلمية.	16
			يشعر الطالب بنقص التدريب على إشباع حاجاته في مجال مهارات البحث الأساسية كاستعمال المصادر والمراجع وتوظيف المعلومات...	17
			نقص الوسائل الإلكترونية البحثية في الجامعة يعيق إشباع حاجة الطالب إلى التمكن من الأنظمة المعلوماتية.	18
			الخدمات المكتبية تقليدية لا توفر إستخدام المكتبة الإلكترونية.	19
			الكتب المتوفرة لا تلبي حاجة الطالب للوصول إلى المعلومة الجديدة لإثراء بحثه.	20
			غلاء الكتاب وعدم توفره ولد حاجة لدى الطالب إلى دعم مالي للكتاب والمجلة وكل مصادر المعرفة.	21
			القضايا البحثية المطروحة مكررة ولا تعير أي اهتمام بجودة البحث العلمي.	22
			يشعر الطالب بنقص في المهارات البحثية ويحتاج لإشباع حاجاته في ذلك إلى دليل إرشادي يؤهله لجودة البحث.	23
			المشكلات المطروحة للبحث الجامعي مشكلات نظرية أكاديمية لا تؤهل الطالب للشعور بالمشكلة في الميدان التطبيقي.	24
			ضعف العلاقات بين الجامعة والمحيط لا يساعد الطالب على تحقيق حاجاته البحثية في الحصول على المعلومات الميدانية.	25
			المؤسسة الجامعية منعزلة عن المؤسسات الأخرى ولا تساعد الطالب في تلبية حاجاته الإندماجية	26

27	يشعر الطالب بفقر ثقافي يعيق إشباع حاجاته لتبادل وتفاعل الأفكار.			
28	يحتاج الطالب إلى معرفة النظام البيداغوجي والعلاقات الإدارية المعقدة.			
29	يحتاج الطالب إلى دليل إرشادي لمعرفة حقوقه وواجباته.			
30	البيئة الجامعية غير منضبطة ولا تساعد الطالب على تحقيق حاجاته إلى الإنضباط.			
31	يحتاج الطالب إلى دليل إرشادي يمكنه من معرفة ميادين العمل ومؤسساته.			
32	يحتاج الطالب إلى دليل خاص بمهارات العمل الميدانية المطلوبة في تخصصه.			
33	يحتاج الطالب إلى الإعلانات الإشهارية اللازمة لتخصصه الأكاديمي العلمي.			
34	يحتاج الطالب إلى آليات الإعلام لتقديم خبرته في سوق العمل وتمكينه من الوصول إلى التوظيف.			
35	يحتاج الطالب إلى إرشادات توجيهية وإعلامية لمنظومة العمل الميداني وفنياته.			
36	المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية لتأهيل الطالب للدور التغييري في أسرته.			
37	المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية في صورتها الحالية لتلبية حاجات الطالب في مهارات الإرشاد والتوجيه الأسري.			
38	تشبع الطالب بقيم التسامح ولد عنده حاجة إلى دليل إرشادي يمكنه من التغلب على الأساليب المتشددة في الأسرة.			
39	تشبع الطالب بالأساليب التربوية المحافظة في الأسرة جعله في حاجة إلى دليل إرشادي يمكنه من التغلب على الأساليب المتشددة في الأسرة.			
40	التعليم الجامعي المتخصص لا يؤهل الطالب لتحقيق ذاته إجتماعيا.			
41	يشعر الطالب بأن تكوينه الجامعي المتخصص بني على معلومات قديمة لا تشبع حاجات الطالب في تكوين مجتمع المعرفة.			
42	يشعر الطالب بحاجة إلى فتح قنوات التواصل الطلابي العالمي لتبادل الخبرة والمعرفة.			

43	يحتاج الطالب إلى ثقافة مؤسساتية تؤهله لإتقان العمل الجامعي.			
44	يحتاج الطالب إلى ثقافة التمهين تؤهله لاكتساب خبرة توظيف المعرفة النظرية.			
45	يحتاج الطالب إلى اكتساب المعرفة الأساسية بتكنولوجيا المعلومات.			
46	يحتاج الطالب إلى المهارات اللغوية العالمية اللازمة للتكيف مع مستجدات الحياة المعاصرة.			
47	يحتاج الطالب إلى تعليم جامعي يؤهله للتكيف مع ثقافة المنظمة.			
48	يحتاج الطالب الجامعي إلى تعلم مهارات جودة منظومة العمل وإتقانه.			
49	التعليم الجامعي لا يؤهل الطالب للتعاطي الإيجابي مع معطيات العولمة.			
50	يشعر الطالب بنقص في تكوين الشخصية على مفردات الهوية كاللغة، والدين،والانتماء.			
51	يشعر الطالب بأن تكوينه الجامعي المتخصص لا يعده للحفاظ على هويته الثقافية والدينية.			
52	يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي لا يؤهله لبعث مكونات هويته الحضارية.			
53	يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي لا يحميه من التبعية للأخر.			
54	يشعر الطالب الجامعي بضرورة تأمين الهوية أمام زحف العولمة.			

- جدول: كاف تربيع

L	.10	.05	.02	.01	.001
1	2,706	3,841	5,412	6,635	10,827
2	4,605	5,991	7,824	9,210	13,815
3	6,251	7,815	9,837	11,341	16,268
4	7,779	9,488	11,668	13,277	18,465
5	9,236	11,070	13,388	15,086	20,517
6	10,645	12,592	15,033	16,812	22,457
7	12,017	14,067	16,622	18,475	24,322
8	13,362	15,507	18,168	20,090	26,125
9	14,684	16,919	19,679	21,666	27,877
10	15,987	18,307	21,161	23,209	29,588
11	17,275	19,675	22,618	24,725	31,264
12	18,549	21,026	24,054	26,217	32,909
13	19,812	22,362	25,472	27,688	34,528
14	21,064	23,685	26,873	29,141	36,123
15	22,307	24,994	28,259	30,578	37,697
16	23,542	26,296	29,633	32,000	39,252
17	24,769	27,587	30,995	33,409	40,790
18	25,989	28,869	32,346	34,805	42,312
19	27,204	30,144	33,687	36,191	43,820
20	28,412	31,410	35,020	37,566	45,315
21	29,615	32,671	36,343	38,932	46,797
22	30,813	33,924	37,659	40,289	48,268
23	32,007	35,172	38,968	41,638	49,728
24	33,196	36,415	40,270	42,980	51,179
25	34,382	37,652	41,566	44,314	52,620
26	35,563	38,885	42,856	45,642	54,052
27	36,741	40,113	44,140	46,963	55,476
28	37,916	41,337	45,419	48,278	56,893
29	39,087	42,557	46,393	49,588	58,302
30	40,256	43,773	47,962	50,892	59,703

- المصدر: عبد الكريم، بوحفص،**الإحصاء المطبق في العلوم الإجتماعية والإنسانية**.مرجع سابق، ص234.